

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ,
ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ»

НАУКА И СОЦИУМ

МАТЕРИАЛЫ
XVII ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
«НАУКА И СОЦИУМ»
(Новосибирск, 17 июня 2021 г.)

и

VIII ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
«КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА И ИНКЛЮЗИВНАЯ
ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОВЗ»
(Новосибирск, 5 июня 2021 г.)

Новосибирск
2021

УДК 37(063)+159.9(063)+61(063)+81(063)+656(063) +33(063)
796(063)+316(063)
ББК 74я43+88я43+5я43+81я43+39я43+65я43+71я43
DOI 10.38163/978-5-6045317-3-0

Рекомендовано
научно-методическим советом
АНО ДПО «СИППИСПР»

НЗ4

Редакционная коллегия:

Сорокина Елена Львовна, канд. пед. наук, доцент (отв. редактор)
Елинская Янина Алексеевна, директор АНО ДПО «СИППИСПР»
Одиноква Наталья Александровна, доцент АНО ДПО «СИППИСПР»
Макарихина Инна Михайловна, канд. пед. наук, PhD (переводчик)

Рецензенты:

Баликоев Владимир Заурбекович, доктор эконом. наук
Кузь Наталья Александровна, канд. пед. наук
Пискун Ольга Юрьевна, канд. психол. наук
Султанова Аклима Накиповна, доктор медицинских наук
Чухрова Марина Геннадьевна, доктор медицинских наук

Быкова Елизавета Викторовна (техническое редактирование и компьютерная верстка)

НЗ4

Наука и социум: материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (17 марта 2021 г.) и VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» (Новосибирск, 5 июня 2021 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина, Н.А. Одиноква – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2021. – 198 с.

ISBN 978-5-6045317-3-0

В сборнике представлены материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Наука и социум» и VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ», отражающие актуальные проблемы и перспективы развития гуманитарных наук.

Конференции организованы и проведены АНО ДПО «СИППИСПР».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

УДК 37(063)+159.9(063)+61(063)+81(063)+656(063)
+33(063)+796(063)+316(063)
ББК 74я43+88я43+5я43+81я43+39я43+65я43+71я43
DOI 10.38163/978-5-6045317-3-0
ISBN 978-5-6045317-3-0

© АНО ДПО «СИППИСПР», 2021

© Группа авторов, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА	
Аширбекова Г.М., Великанова Н.А. РАЗНООБРАЗИЕ ПОСОБИЙ ПО АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТИКЕ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	6
Карпова Н.В. РОЛЬ И ПРИМЕНЕНИЕ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТРОИТЕЛЬНО-ИНЖЕНЕРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	11
Касаткина Н.С. СПОСОБНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ВЗАМОДЕЙСТВИЮ	16
Ковалева Т.В. ПРИМЕНЕНИЕ СТИХОТВОРЕНИЙ ПРИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	19
Ларионова Е.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАДЕТСКИХ УЧИЛИЩ	26
Макарихина И.М., Лосева А.С., Королева А.Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ПРЕЗЕНТАЦИЙ РАЗЛИЧНЫХ СТРОИТЕЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТРОИТЕЛЬНОМ ВУЗЕ	29
Манаева Л.П., Аппель Ю.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ	34
Митрофанова О.В. ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРИ КОМПЛЕКСНОМ НАРУШЕНИИ ИНТЕЛЛЕКТА, ЗРЕНИЯ И РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	40
Одиноква Н.А., Шипуль Ю.В., Щербакова С.Л., Шипулина И.Е. «МОЙ РОДНОЙ НОВОСИБИРСК – МОСТЫ НАШЕГО ГОРОДА» (познавательно-творческий, социально-развивающий проект детей с особыми образовательными потребностями)	44
Пархоменко С.А. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОУ И ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	58
Смородинова А.И., Боровец Е.Н. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ И БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОУ	63
Тарасова О.Н. ЛЭПУК КАК ЗАНИМАТЕЛЬНОЕ ПОЛУЧЕНИЕ НОВЫХ ЗНАНИЙ ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	68
Усова М.Т., Иващенко Я.С. ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ РОССИИ	75

Устинова Ю.Г., Черкасских О.Т., Мироненко И.В. ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	80
Халиманова М.С., Одиноква Н.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	84
Чикалова В.Ф. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КУБИКОВ Н.А. ЗАЙЦЕВА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	89
Шипуль Ю.В., Щербакова С.Л., Шипулина И.Е. ОБРАЗ И СЛОВО В ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	94
Шмакова И.Г., Одиноква Н.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	98
ПСИХОЛОГИЯ	
Белкович Н.С. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ	103
Белявцева О.С. ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ИНТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ	107
Верхотурова Н.Ю. К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФЕНОМЕНА СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ	112
Гаврилова О.В., Иванова Н.Г. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПРИНЯТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	121
Деревянко К.И. РЕЗУЛЬТАТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАБЛЮДЕНИЯ ЗА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, ИМЕЮЩИМИ УМСТВЕННУЮ ОТСТАЛОСТЬ И НАРУШЕНИЯ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	125
Емельянова Т.С. ОПЫТ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ ЛЮДЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ФОРМАТЕ ТРЕНИНГА	130
Разумцева В.А. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЗРОСЛОГО И РЕБЁНКА ПРИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	137
Стрюкова Ю.В. МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО ОБУЧАЮЩИМИСЯ КАДЕТСКОГО УЧИЛИЩА	142
Чеснокова Г.Н. МЕТАФОРИЧЕСКИЕ АССОЦИАТИВНЫЕ КАРТЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ РОДИТЕЛЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	147

МЕДИЦИНА И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ	
Кихтенко Д.Б., Редков С.Н., Орлов В.Н. ТРАВМАТИЗМ ПРИ ДТП В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ПУТИ РЕШЕНИЯ ЭТОЙ ПРОБЛЕМЫ	150
Новиков Я.С., Воногель В.Г. АПОПТОЗ: ЗДОРОВЬЕ И БОЛЕЗНЬ. ХРОНИЧЕСКИЕ ГАСТРИТЫ И ГАСТРОДУОДЕНАЛЬНЫЕ ЯЗВЫ	157
ЯЗЫКОЗНАНИЕ	
Ергалиева С.Ж., Анесова А.Ж., Нуркина Н.А. ОТРАЖЕНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ	169
ТРАНСПОРТ	
Юстратова И.Л., Ермакова О.М., Юстратов Д.В. ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО ТРАНСПОРТА	173
ЭКОНОМИКА. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Примачек Е.В. ДОГОВОРНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СФЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ЗАКУПОК	178
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ	
Семенчук А.С., Сорокина П.О. ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ФРАНЦИИ	181
Тагаков Н.Е., Владимирова Е.И. ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ	187
Тагаков Н.Е., Щербатенко М.В. ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19	190
КУЛЬТУРА, КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
Капинская И.Н. МИРОВОЗЗРЕНИЕ, ВЗГЛЯДЫ И ПРАКТИКА НА ИНВАЛИДНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ МИССИИ ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ)	194

**РАЗНООБРАЗИЕ ПОСОБИЙ ПО АРТИКУЛЯЦИОННОЙ
ГИМНАСТИКЕ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ
У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Аширбекова Гульнара Муратбековна.

Россия, Новосибирская область, с. Толмачево, МКОУ «Толмачевская СОШ № 61» дошкольное отделение «Сказка», учитель-логопед, ashi_gulnara@mail.ru.

Великанова Нелли Александровна.

Россия, Новосибирская область, с. Толмачево, МКОУ «Толмачевская СОШ № 61» дошкольное отделение «Сказка», учитель-логопед, nellyvelikanova@gmail.com.

Аннотация. В статье представлен практический опыт использования разнообразных пособий по артикуляционной гимнастике с учетом психических особенностей детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС ДО и АООП ДО. Артикуляционная гимнастика в игровой форме с различными предметами мотивирует детей к активной речевой деятельности.

Ключевые слова: артикуляционная гимнастика, дети с особыми образовательными потребностями.

**VARIETY OF METHODS FOR ARTICULATION GYMNASTICS FOR
SPEECH DISTURBANCES' CORRECTION FOR CHILDREN WITH
SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

Ashirbekova Gulnara Muratbekovna.

Russia, Novosibirsk region, s. Tolmachevo, MSEI "Tolmachevskaya secondary school No. 61", preschool department "Fairy Tale", speech therapist, ashi_gulnara@mail.ru.

Velikanova Nelly Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk region, s. Tolmachevo, MSEI "Tolmachevskaya secondary school No. 61", preschool department "Fairy Tale", speech therapist, nellyvelikanova@gmail.com.

Abstract. The article presents the practical experience of using manuals variety for articulatory gymnastics, taking into account the mental characteristics of children with disabilities in accordance with the Federal State Educational Standard of Pre School Education and Adapted general education program of Pre School Education. Articulatory gymnastics in a playful way with various objects motivates children to active speech activity.

Key words: articulatory gymnastics, children with special educational needs.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования представлено пять образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие и физическое развитие. Речь является важнейшим условием развития ребенка по всем перечисленным областям. При помощи речи, коммуникации и социализации ребенок легко и естественно погружается в окружающий мир, узнает много нового, интересного, может выразить свои желания и мысли. В детский сад приходит все больше детей с нарушением речи. Мы, как учителя-логопеды, занимаемся с детьми по исправлению речевых нарушений. При обследовании детей выявляются различные дефекты. Но наиболее часто встречаются нарушения звукопроизношения. Это вызвано слабостью, либо дефектами артикуляционного аппарата и несформированностью фонематических представлений. В коррекции этих нарушений нам помогает артикуляционная гимнастика.

Артикуляционная гимнастика развивает мышцы лица, языка, губ, челюсти и помогает качественному произношению звуков, улучшает силу и точность движений. У детей с речевыми нарушениями учебная мотивация очень слабая, внимание неустойчивое, работоспособность снижена, объем памяти ограничен. У них нарушена социализация и коммуникация: плохо идут на контакт как с детьми, так и со взрослыми. Учитывая эти особенности детей, трудности в обучении и воспитании, у нас возникла потребность обогатить материал для артикуляционной гимнастики различными многофункциональными и вариативными пособиями для успешной коррекционной работы.

В своей профессиональной деятельности мы используем:

– природный материал: желуди, орехи, шишки, дольки сушеного лимона, апельсина, яблока, курагу, изюм, косточки от фруктов, лотки с песком, с камешками, с водой, с различными крупами (Рис. 1).



Рис. 1. Природный материал

– бросовый материал: бумагу, салфетки, пластиковые ложки, крышки, ватные палочки, деревянные шпатели, пробки, пластиковые яйца, коробочки различной фактуры, стаканчики (Рис. 2).



Рис. 2. Бросовый материал

– игрушки: киндер-сюрпризы, наборы фигурок животных и детской посуды из разных материалов, различные сортёры, волшебные мешочки из ткани различной фактуры, сказки на магнитах и крючках, домики-коробочки разного размера и материала, макет ротовой полости, настольные игры-ходилки, «умный робот», пальчиковые игрушки (Рис.3).



Рис. 3. Игрушки

– стихи, потешки, сказки, чистоговорки, скороговорки, песенки (Рис 4).



Рис 4. Стихи, потешки, сказки, чистоговорки, скороговорки, песенки

Прежде всего, отталкиваемся от ведущей деятельности, интересов детей и их гендерных и индивидуальных особенностей. Все комплексы артикуляционной гимнастики построены в занимательной игровой форме с использованием биоэнергопластики, кинезиологии, речедвигательной гимнастики. Логопедическая работа строится на основе лексических тем: «Игрушки», «Животные», «Насекомые», «Транспорт» и др. Многие комплексы используем в стихотворной форме или в форме сказки, что требует перевоплощения в сказочный или фантастический образ. Такая подача материала не утомляет ребенка, вызывает у детей неподдельный интерес, эмоциональный отклик, желание взаимодействовать с предлагаемым пособием. Даже если ребенок не будет выполнять задания логопеда, но обязательно посмотрит, потрогает, послушает и обогатит свой сенсорный опыт. На последующих занятиях он обязательно включится в игру по выполнению артикуляционной гимнастики.

Выполняя увлекательные упражнения, мы решаем и другие важные задачи: развиваем социально-коммуникативные навыки, слухоречевую память, фонематический слух, внимание, мышление, воображение, ритм, дыхание; учим соотносить движения артикуляционного аппарата с движениями рук. Расширяем словарный запас. Формируем представления об окружающем мире.

Нельзя не отметить тот факт, что в успешной коррекции большое значение имеет взаимодействие с родителями. Согласно рекомендациям учителя-логопеда, родители дома выполняют с детьми комплексы артикуляционной гимнастики для закрепления полученных навыков. С этой целью регулярно проводятся мастер-классы и консультации для родителей. В последнее время активно используются современные дистанционные технологии видеосвязи: Whatsapp, Skype, Zoom, Viber.

Включение в работу с детьми с особыми образовательными потребностями использования такого многообразия материала помогает в

короткие сроки справиться с поставленными задачами по коррекции речевых нарушений.

Библиографический список.

1. Анищенкова Е.С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов. – Москва: АСТ: Астрель, 2007. – 58 с.
2. Ботяева С.В. Логопедическая сказка. «Приключения зайчонка Кузи». – Москва: ТЦ Сфера, 2009. – 32 с.
3. Волошина И.А. Артикуляционная гимнастика для мальчиков. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 32 с.
4. Волошина И.А. Артикуляционная гимнастика для девочек. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 32 с.
5. Косинова Е. Уроки логопеда. Игры для развития речи – Москва: Эксмо: ОЛИСС, 2019. – 192 с.
6. Крупенчук О.И. Артикуляционная гимнастика. – Санкт-Петербург: Издательский Дом «Литера», 2014. – 92 с.
7. Крупенчук О.И. Интерактивная артикуляционная гимнастика. – Санкт-Петербург: Издательский Дом «Литера», 2014. – 112 с.
8. Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – Москва: Издательство «ГНОМ», 2018. – 64 с.
9. Нищева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 32 с.
10. Нищева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика 2. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 32 с.
11. Пожиленко Е.А. Артикуляционная гимнастика: Методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса детей дошкольного возраста. – Санкт-Петербург: КАРО, 2007. – 92 с.
12. Танцюра С.Ю., Васильева И.Н. Артикуляционная, дыхательная и речевдвигательная гимнастика в условиях логопункта ДОО. – Москва: ТЦ Сфера, 2019. – 64 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказы и письма Министерства образования и науки Российской Федерации. – Москва: ТЦ «Сфера», 2020. – 80 с.
14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации с изменениями на 2018 год. – Москва: Эксмо, 2018. – 144 с.

РОЛЬ И ПРИМЕНЕНИЕ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТРОИТЕЛЬНО-ИНЖЕНЕРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Карпова Наталья Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), ст. преподаватель, ishida22@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются два способа монтажа сетчатых пространственных конструкций: с использованием строп, затем с траверсой. С помощью указанной вычислительной системы автоматически рассчитываются продольные силы, изгибающие моменты в элементах и напряжения в поперечном сечении при расчете схем строповки. Это дает возможность эффективно подбирать грузозахватные устройства и приспособления.

Ключевые слова: игровая познавательная активность, мотивация, интерес и эмоциональный статус

THE ROLE AND APPLICATION OF ROLE-PLAYING IN ENGLISH CLASSES AT A CIVIL ENGINEERING UNIVERSITY

Karpova Natalya Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), Senior Lecturer of Foreign Languages Department, ishida22@mail.ru.

Abstract. The article considers the essence of game cognitive activity in technical educational institutions, which is manifested in quasi-professional activity and has the features of both teaching and work, i.e., in modeling the conditions for the formation of a specialist's personality. Thus, the assimilation of new knowledge is superimposed on the outline of the future professional activity. Motivation, interest, and emotional status the participants of the game are conditioned by the wide opportunities for goal-setting and goal-fulfillment, dialogical communication on the project-problem material presented and, thereby, the formation of professional creative thinking of future specialists.

Key words: game cognitive activity, motivation, interest, and emotional status.

Currently, as noted by many researchers (E. Bern [1], M. F. Stronin [2], George Herbert Mead [3], D. B. Elkonin [4], A. P. Panfilova [5], O. Y. Boltneva [6], L. S. Vygotsky [7], T. G. Lyubimova [8], A. A. Derkach [8] N. D. Galskova and N. I. Gez [9], etc.), increasing attention is paid to the use of various games or game technologies in the methodology of teaching foreign languages (in particular, English language). This is due to the wide possibilities of the game for activating the

educational process. Besides, the game is a strong motivating factor that satisfies the students' need for the novelty of the material studied and the variety of exercises performed [1].

The use of a huge number of teaching techniques helps to fix language phenomena in the memory, create more persistent visual and auditory images, and maintain students' enthusiasm and initiative.

The increasing pressure of the information and cognitive environment suggests the direction of improving technologies. They should complement the traditional didactic means that support the historically established forms of sensory and verbal-logical reflection of knowledge. The main thing in this process is creating conditions for the effectiveness of the management of students' mental activity. One of these conditions is the introduction of powerful tools for the development of thinking of an instrumental and technical nature into the game forms of training, which could stimulate speech utterances and an adequate manner of behavior that are appropriate for a specific quasi-real situation. Such a powerful tool for the development of intellectual foreign language mental activity and management based on the use of cognitive structures, as well as verbal and visual static and dynamic. The main goal is to attract computer technology support and intellectual and professional support [3].

Recently, even the special term "game science" has appeared in the literature. The analysis of the problem shows that knowledge about the game is integrative knowledge, synthesizing various information about a person, society, culture; drawing information from psychology, ethnography, ethnology, sociology, philosophy, etc., i.e. from almost all areas of knowledge.

Let's try to understand the concept of role-playing game. Role-playing is a methodical technique that belongs to a group of effective ways to teach the use of a foreign language in speech. The role-playing game is based on intrapsychic connections that materialize in the process of communication. Since role-playing is a clear example of interpersonal communication, creates a need for communication, arouses interest in participating in communication in a foreign language, and in this sense we can talk about the motivational and motivational function of roleplaying, one of its most important functions.

As you know, a foreign language course is designed to provide practical mastery of the subject. This task requires a foreign language teacher to teach the ability to communicate in the language being studied. In this paper, the term "game" is considered as "a form of activity in language classes in conditional situations, specially created for the purpose of consolidating and activating educational material in various communication situations" [1. P. 85]. Games in a foreign language are classified as follows: according to the purpose (language, speech); according to the method of execution (oral, written, role-playing and others); by the level of complexity (reproductive, creative); by the number of participants (individual group, pair, frontal); by the type of tasks (operational, tactical, and strategic) [5].

The methodology of teaching English has been showing interest in the role-playing game for a long time. Exercises such as "read by roles", "stage a dialogue" occupy a strong place in the arsenal of methodological techniques, since in the process of dramatization there is a more complete awareness of the meaning of the

text and the perception of the language material. The social environment in which a person is born is regarded as primary socialization. In it, he gradually assimilates the social experience recorded in the language.

The pinnacle of the evolution of game activity is the story or role-playing game, in the terminology of L. S. Vygotsky's 'imaginary situation'. As you know, a role-playing game consists of several main parts. N. D. Galskova and N. I. Gez [6] note that the role-playing game involves the presence of three stages: 1) preparation; 2) conducting the game; 3) control. S. T. Zanko [7] distinguishes several types of games: organizational and active games, which are the organization of collective mental activity based on the deployment of the training content in the form of problem situations and further cooperation of all participants. Business games, which are simulations of real mechanisms and processes. Cognitive-didactic games that implement situations where the student enters an unusual part of the game.

Table 1.

The types of role-playing games can be represented by the following

Type of Role-Playing Game	Role-Playing Game Properties
1. Controlled	Participants receive the necessary replicas
2. Moderately controlled	Students receive a general description of the plot and a description of their roles
3. Free	Students get the circumstances of communication
4. Episodic	A separate episode is played out
5. Long-term	Over a long period, a series of episodes is played out (for example, from the life of a class)

The role-playing game is based on the interpersonal relationships of students within the group, which are carried out in the course of comprehensive communication. Absolutely all entertainment, including role-playing games, leads to an interest in communicating in a foreign language. During the role-playing game, there is an activation of personal involvement in everything that happens on the part of the listeners. They personally participate in dialogues, stage different situations, and are involved in all stages of the game. For example, a student, trying to "get used to his role", at the level of the subconscious shows great interest to the character whose role he plays. Games can be used at the beginning or end of the lesson, in order to divide it into 2 parts, relieve stress.

A controlled role-playing game is a simpler kind and can be built on the basis of dialogue or text. In the first case, students get acquainted with the basic dialogue and practice it. Then, together with the teacher, they discuss the content of the dialogue, work out the norms of the speech lexicon and the necessary vocabulary. After that, students are invited to create their own version of the dialogue, based on the basic one and using the supports written on the blackboard (supports can be prepared in advance on cards and distributed to students). The new dialog may be similar to the basic one, but it needs to use a different content, a different form of questions and answers, and this dialog may be shorter or longer than the basic one. In addition, as needed, the teacher can give instructions on the course of the role-playing game.

The second type of controlled game is a text-based role-playing game. In this case, after reading the text, the teacher can invite one of the students to play the role of a character from the text, and other students can interview him. Moreover, student reporters can ask not only the questions that are answered in the text, but also any other questions that interest them, and the student playing the role of a character can show his imagination when answering these questions. As in the first case, the teacher can give instructions, helping students in the course of the role-playing game.

More challenging is a **moderately controlled role-playing game**, in which the participants get a general description of the plot and a description of their roles. The problem is that the features of the role behavior are known only to the performer himself. It is important for the rest of the participants to guess what line of behavior their partner should follow, and make an appropriate decision about their own reaction.

The most difficult are **free and long-lasting role-playing games** that open up space for initiative and creativity. As for the **free role-playing game**, when it is conducted, the students themselves must decide what vocabulary to use, how the action will develop. The teacher only names the topic of the role-playing game, and then asks the students to make up different situations that affect different aspects of the topic. The teacher can also divide the class into groups and invite each group to choose the aspect of the proposed topic that is most close to them. At the same time, if necessary, it helps students in the distribution of roles and in discussing what needs to be said about the chosen situation, or provides some other assistance [8].

The role-playing game technology consists of the following stages:

1. Preparation stage. The preparation of a role-playing game begins with the development of a scenario—a conditional representation of the situation and the object. Then a game plan is drawn up. The teacher should have a general description of the game procedure and clearly represent the characteristics of the actors.
2. The explanation stage. At this stage, there is an introduction to the game, the orientation of the participants, the definition of the mode of work, the formulation of the main goal of the lesson, and it is also necessary to justify the problem statement and the choice of the situation to the students. Pre-prepared packages of necessary materials, instructions, and rules are issued. If necessary, students seek the help of the teacher for additional explanations. The teacher should set up students to the fact that you can not passively relate to the game, violate the rules and ethics of behavior.
3. Stage of the game—the process. At this stage, students act out the proposed situation, performing certain roles.
4. Stage of analysis and generalization. At the end of the game, the teacher together with the students conducts a generalization, i.e. the students exchange opinions on what, in their opinion, turned out, and what else is worth working on. In conclusion, the teacher states the results achieved, notes the mistakes, and formulates the final result of the lesson. In the analysis, attention is drawn to the correspondence of the simulation used with the corresponding area of the real situation.

Summarizing all said above, we can conclude that:

1. Role-playing game is a situational-controlled speech exercise aimed at improving speech skills and developing the ability to speak. Being a specific

organizational form of communication training, role-playing games easily fit into the lesson.

2. In a role-playing game, partners interact, sometimes discussing certain problems and expressing their own point of view. This may resemble a discussion, but role-playing is fundamentally different from it. If in the discussion, the problem and the ways to solve it are simply discussed, then in the game they are not only discussed, but also tested in the "case", embodied in the actions and actions of the players on the basis of creating an imitation model. The discussion is also "inferior" to the role-playing game in that it involves only a part of the students in the class, sometimes a large part, but still a part. While the role-playing game involves everyone in the activity without exception.

3. The most important element of the game is the situation as an imaginary moment of real activity, in which the speech behavior of the interlocutors is realized in their typical social and communicative roles. These roles are conditional. However, by replaying certain situations, students get the opportunity to prepare themselves for a similar situation in real life. If in the context of problem-based learning, students solve problem problems theoretically, then in a role-playing game they do it practically, because through a certain model, an artificial conditional reality is created that simulates reality, on which the correctness of the solution or the search for a solution path is checked.

4. Role-playing contributes to the expansion of the associative base in the assimilation of language material, since the educational situation is built on the type of theater plays, which involves the description of the situation, the nature of the actors and the relations between them. For each replica, a segment of the simulated reality is thought of.

Библиографический список.

1. Galskaya N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology.
2. Zanko S.T. Game and teaching. – M: Logos, 1992, Part1.
3. Yegortseva I.A., Sidorkin N.V. The value of role-playing games in teaching English// Theory and methods of teaching foreign languages and culture. – Toliatti: Toliatti State University, 2016.
4. Prokofieva V.A. The use of game technologies in English language classes // Innovative technologies of teaching a foreign language at a university and school, the realities of our time, 2019.
5. Artemyeva O.A., Makeev M.L. System of educational and role-playing games of professional orientation. – Tambov: Tambov State Technical University, 2017.
6. Sbitnev K.V. Role-playing game in teaching a foreign language to 1st-year students of non-linguistic universities, 2018.
7. Demidova G.S. Role-playing game at the lessons of a foreign language // Educational social network. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/02/12/rolevaya-igra-na-urokakh-inostrannogo-yaz>.

СПОСОБНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ВЗАМОДЕЙСТВИЮ

Касаткина Наталья Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ, детский сад № 173 учитель-логопед, педагог-психолог, nat.casatckina@yandex.ru.

Аннотация. В статье освещается актуальная проблема об особенностях диалогической речи старших дошкольников, имеющих речевую патологию. Указаны специфические типы ошибок и особенности, присущие диалогам этих детей.

Ключевые слова: диалогическая речь, диалог, общее недоразвитие речи, специфические ошибки, логопедическая работа.

ABILITY TO DIALOGICAL INTERACTION OF SENIOR PRESCHOOLERS WITH COMMON SPEECH PATHOLOGY

Kasatkina Natalia Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, MSEI, Kindergarten No. 173 teacher-speech therapist, teacher-psychologist, nat.casatckina@yandex.ru.

Abstract. This article highlights the actual problem of the dialogic speech features of older preschoolers with speech pathology. Specific types of errors and features inherent in the dialogues of these children are indicated.

Key words: dialogical speech, dialogue, general speech underdevelopment, specific errors, speech therapy work.

Речевая патология является серьёзным препятствием для овладения ребёнком коммуникативными навыками, словесной речью как инструментом познания, социальными компетенциями, адекватными представлениями о связях и взаимозависимостях, существующих в окружающей действительности. Раннее выявление данного нарушения и своевременное начало логопедической работы, ориентированной на преодоление вторичных отклонений у детей указанной нозологической группы, является залогом их успешной интеграции в общество, систему социальных отношений, что предусматривает свободное владение вербальными средствами общения.

С учётом изложенного выше, можно утверждать, что одни из принципиально важных и значимых направлений логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР), является развитие у них способности вступать в диалог с окружающими людьми: взрослыми и сверстниками.

Наблюдение за свободной и целенаправленно организованной деятельностью старших дошкольников с ОНР, включая процесс их взаимодействия друг с другом, с педагогами и родителями, позволяет констатировать, что диалогическая речь этих детей неполноценна. Наиболее явными являются следующие её недостатки и особенности:

- недоразвитие способности осуществлять развитие темы диалогического общения на всём протяжении процесса коммуникативного взаимодействия, а также быстрое угасание коммуникативных намерений, что может приводить к внезапному прерыванию взаимодействия с партнёром по общению;
- неумение в полной мере передавать те или иные сведения, насыщать продуцируемые сообщения информацией, отражать в диалогических единствах исчерпывающие данные, которые могут вызывать интерес у собеседников, обеспечить удовлетворение их запросов;
- нарушение логики при передаче собеседнику той или иной информации, возвращение к тому, о чём ранее уже было сказано. Это свидетельствует о наличии в составе диалогических единств неоправданных и нередко многочисленных повторов, осложняющих понимание содержания высказывания, продуцируемого ребёнком с ОНР;
- бедность арсенала используемых языковых средств в виде лексических единиц, устойчивых словосочетаний, типов фраз для точного выражения собственных мыслей. Это, несомненно, препятствует удовлетворению запросов, исходящих от собеседника, которые в процессе диалога требуют незамедлительной ответной реакции.

Кроме того, словесной речи детей указанной категории присущ и ряд иных специфических недостатков, обусловленных структурой нарушения, отмечающейся при речевой патологии. В частности, дошкольники с ОНР не умеют адекватно пользоваться речевым дыханием. Это особенно явно проявляется при употреблении лексем со сложной слоговой структурой. Голосовые возможности детей неполноценны. Кроме того, прослеживаются частотные случаи нарушения этими дошкольниками орфоэпических норм.

Осуществляя выбор языковых средств на этапе планирования реплики и её последующей реализации, ребёнок с ОНР демонстрирует скованность и неуверенность в себе.

Эти, а также некоторые иные недостатки и особенности, присущие диалогической речи старших дошкольников с ОНР, требуют учёта в ходе проектирования и последующей реализации программы логопедической работы, при определении методических приёмов и средств. Адекватно выстроенная траектория коррекционно-педагогического воздействия (в соответствии со структурой нарушения при патологии речи) обеспечивает оптимизацию педагогической деятельности в указанном направлении.

Библиографический список.

1. Касаткина Н.С., Воробьева Е.А., Констанц Н.В. Социально-развивающий проект «Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами театрализованной деятельности // Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ограниченными возможностями здоровья: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (27 ноября 2020 г.) / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2021. – С. 51–62.

ПРИМЕНЕНИЕ СТИХОТВОРЕНИЙ ПРИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Ковалева Татьяна Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 494», учитель-логопед; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль логопедия, студент 5 курса, tk0271@yandex.ru.

Аннотация. В представленной статье речь пойдет об использовании детских стихотворений в работе учителя-логопеда. Будет сказано о речи, ее исключительной роли в процессе формирования высших психических функций у детей. Далее будут рассматриваться особенности применения поэтических произведений в логопедической работе с детьми. Также, в ходе исследования будет выяснено, насколько важно использовать стихотворения при работе логопеда с ребенком. Немаловажным звеном является также знание об этапах работы при заучивании стихотворений. И в завершение всему мы обратим ваше внимание на то, что отбор поэтического материала и подготовка к чтению и анализу стихотворения с детьми требует от логопеда предварительной ответственной работы и любви к русской классической поэтической литературе.

Ключевые слова: речь, память, интонация, мнемотехника, мнемосхема.

APPLICATION OF POEMS IN LOGOPEDIC WORK WITH CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABLES

Kovaleva Tatiana Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, MSEI "Kindergarten No. 494", speech therapist; Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Pedagogical University", direction of training 03.04.03 Special (defectological) education, speech therapy profile, the 5th year student, tk0271@yandex.ru.

Abstract. The presented article will focus on the use of children's poems in the work of a speech therapist teacher. It will be highlighted here about speech, its exceptional role in the formation of higher mental functions in children. Further, we will consider the features of the poetry use in speech therapy work with children. Also, during the study, it will be found out how important it is to use poems, working with a speech therapist with a child. An important link is also knowledge about the stages of work, memorizing poems. And in conclusion, we will draw your attention to the fact that the selection of poetic material and preparation for reading and

analyzing a poem with children requires preliminary responsible work from a speech therapist and love for Russian classical poetic literature.

Key words: speech, memory, intonation, mnemonics, mnemonic scheme.

Речь – основное средство человеческой коммуникации, отличающее людей от представителей животного мира. Она не только позволяет поддерживать связи внутри социума, передавать накопленный опыт, но и существенно влияет на общее интеллектуальное развитие. Это объясняется той исключительной ролью, которую играет речь в процессе формирования высших психических функций у детей. На основе речевого взаимодействия ребёнка с взрослыми происходит развитие мышления; становятся возможными планирование и регулирование поведенческих реакций ребёнка, организация его психической жизни, важно отметить, что речь влияет на развитие личности в целом.

Индивидуальное речевое развитие ребёнка, проявляемое в начале посредством речевых реакций, на своём пути претерпевает важные изменения, которые затрагивают увеличение лексикона, совершенствование структуры речи, усложнение её взаимодействия с остальными психическими функциями.

Важно, что освоение лексических единиц способствует формированию мыслительных операций с предметными образами, в результате чего ребёнок учится решать задачи не только практическим способом, но и посредством мыслительных действий в уме. На описанном этапе развития мышления у ребёнка, развивающегося в пределах нормы речь, постепенно начинает играть роль дополнительного средства, обеспечивающего мыслительную деятельность, помогает в планировании тех или иных решений. Данный факт объясняется тем, что наши слова являются как единицей речи, так и речемыслительного процесса. То есть, подобным образом речь активно внедряется в процесс мышления, становясь для него одним из неотъемлемых компонентов. Л.С. Выготский в своих работах отмечал, что возникающее в процессе развития, единство мышления и речи является специфической чертой интеллектуальной деятельности человеческого индивида [1].

Продемонстрированная нами неразрывная связь мышления и речи доказывает важность развития последней для нормальной жизни каждого человека. Данное обстоятельство делает чрезвычайно важной задачей развитие речи детей. Работу по решению данной проблемы должны проводить родители при помощи специалистов логопедов, к которым следует обращаться планомерно в целях контроля и профилактики.

В логопедической работе с детьми используются разнообразные методы и приёмы, каждый из которых выбирается и используется в зависимости от характера речевого нарушения, целей и задач коррекционной работы логопеда, определённого этапа такой работы, а также при выборе метода важную роль играют возрастные и индивидуально-психологические особенности

конкретного ребёнка. Среди методов, применяемых в логопедической работе, выделяются наглядные, практические и словесные.

В данной работе мы рассматриваем особенности применения поэтических произведений в логопедической работе с детьми. Поэзия – поистине одна из величайших заслуг человечества, обогащающая наш мир прекрасными (благодаря своим духовным и художественным особенностям) произведениями. Именно в стихотворениях нашли отражение все стороны человеческой жизни, индивидуально авторские и знакомые всем переживания, наши знания об окружающем социальном и природном мире. Поэтому поэзия – не только врачеватель сердец, но и средство интеллектуального развития, что обеспечивается как информацией, которая содержится в стихотворениях, так и самой формой поэтических произведений (стихотворный размер, строфика, рифма), поскольку она предполагает чтение вслух, а в дальнейшем заучивание и художественное чтение. Перечисленные упражнения содействуют развитию мышления, памяти и речи, что делает использование стихотворений в логопедической работе особенно полезным и привлекательным для детей.

Переоценить роль поэтических текстов в логопедической работе с детьми достаточно сложно. Благодаря использованию стихотворений в речевых упражнениях у ребёнка формируется и постепенно развивается слуховое восприятие, которое способствует коррекции речевых нарушений различной степени.

Работа со стихотворным материалом должна быть постепенной и носить разный характер, в зависимости от этапа работы с ребёнком. Понятно, что целесообразно будет приступать к заучиванию стихотворений только после того, когда в процессе логопедической работы были поставлены все звуки, изучены и практически закреплены основные грамматические формы, различные приставочные конструкции. Ведь, если данной работы не было проведено, то при заучивании текстов будет закрепляться неправильное произношение звуков, искажаться окончания, дети будут свободно относиться к порядку слов в стихотворной строке, что приведёт к постоянному самостоятельному перемещению слов.

Кроме того, перед вовлечением в активную работу с поэтическим текстом должен пройти период, в течение которого логопед через самостоятельное чтение произведений детям будет предъявлять эталонный образец воспроизведения подобных текстов. Стихи необходимо читать постоянно и в достаточно большом объёме, активно внедрять их в общение с детьми, благодаря этому у ребёнка постепенно возникает потребность повторения отдельных частей услышанных стихотворений, задача логопеда в таком случае – помогать ребёнку в заучивании.

Стихотворения используются для автоматизации и дифференциации отдельных звуков. Для этой цели подходят небольшие двусишья и трёхстишья, включающие слова с отработываемыми звуками. В статье Н.В. Каримовой, посвящённой теме использования авторских стихотворений в

логопедической работе на этапе автоматизации звуков, приводятся следующие примеры [2]:

Р–Л – Что, трусишка, загрустил? – я у зайньки спросил.

– Я от волка убежал и морковку потерял.

Л–Р – Плыл на лодочке Платон, В речку он крошил батон.

Рыбы съели полбатона, Славный завтрак от Платона!

Следует отметить, что заучивание поэтических произведений способствует развитию чувства ритма, темповой организации высказывания и умению управлять своей интонацией.

Произведения, которые будут применяться в коррекционной работе должны соответствовать содержанию, целям и задачам конкретного этапа логопедической работы.

Поэтому в практике логопедической работы для каждой лексической темы, которая входит в состав плана коррекционной работы, применяется конкретный текстовый материал, не исключением являются и стихотворные произведения, созданные специалистами логопедами для работы с детьми. Подобные стихи ориентированы на включение различных слов изучаемой темы в активный лексический запас ребёнка [4].

Однако не стоит ограничиваться только дидактическим материалом, необходимо использовать классические стихотворные произведения русских поэтов. Подобные тексты также можно подбирать в соответствии с лексическими темами, но их содержание далеко выходит за эти границы. Классические стихотворения имеют огромный воспитательный и образовательный потенциал, чем и обусловлено её неоспоримое влияние на развитие личности ребёнка в целом.

Эффективность применения таких произведений обуславливает совокупность определённых факторов. Прежде всего логопед должен сам любить русскую классическую литературу, обладать определённым багажом знаний. Второе немаловажное условие связано с тем, что специалист обязан иметь полную информацию о речевых особенностях и нарушениях своего подопечного(ых), поскольку согласно этим характеристикам необходимо подбирать практический материал. Конечно, необходимым является скрупулёзная предварительная подготовка логопеда к прочтению и анализу стихотворного текста с детьми.

В ходе самостоятельной работы с текстом до занятия, специалисту следует изучить структуру текста, достаточное количество раз прочитать произведение в слух с целью уточнения интонации стихотворных фраз и места в ней каждого отдельного слова, потому что нередко и одна лексическая единица имеет значительную эмоциональную и смысловую нагрузку, связанную с основной идеей произведения [2]. Необходимо установить все паузы и отметить их в напечатанном тексте, эта работа также должна быть проведена ответственно, иначе неправильное расставление пауз мешает формированию целостного восприятия ребёнком произведения.

Повышенная экспрессивность поэтического текста предопределяет важность формирования правильного эмоционального представления о стихотворении. Ребёнок воспринимает стихотворный текст сначала чувствами, после чего чувственный опыт осмысливается в процессе мышления. Данное обстоятельство влияет на наличие этапа, следующей после прочтения произведения, рефлексии [4]. Нужно спросить ребят: почему стихотворение так прочитано? Какое настроение было передано? Если такая работа будет проводится постоянно, детям, впоследствии, будет легче чувствовать эмоциональный настрой стихотворения и анализировать оттенки эмоциональных переживаний лирического героя на основе собственного чувственного опыта, к которому апеллирует подобная рефлексия.

Если в тексте есть непонятные, устаревшие слова логопед обязан разъяснить их значение детям, обеспечив этим более полное осмысление текста.

При чтении и анализе стихотворения могут быть использованы разнообразные наглядные материалы: репродукции картин, фотографии, музыкальное сопровождение (соответствующее содержанию текста), видеоматериалы. Например, знакомясь со стихотворением А.К. Толстого «Осень. Обсыпается весь наш бедный сад...», можно организовать прослушивание пьесы «Октябрь» из альбома «Времена года» П.И. Чайковского и демонстрацию репродукции картины И.И. Левитана «Осенние листья» [4].

В качестве интересного задания можно предложить детям попытаться использовать стихотворный материал в новых условиях. Так, можно предложить им фотографии, тематика которых пересекается с предложенными текстами, и список стихотворных фраз, которые необходимо соотнести друг с другом.

При заучивании стихотворений важно делать это по логически цельным блокам – законченным в смысловом отношении фразам.

Говоря о заучивании стихов, необходимо понимать, что дети должны не просто механически запоминать текст, а осмысливать его, строить логические связи между его частями, эмоционально переживать. Такой подход к заучиванию способствует развитию важных психических процессов таких, как память, внимание и образное мышление; при этом развивается связная речь, формируются навыки кодирования и перекодирования информации, опыт применения мнемотехник.

Мнемотехника – это своеобразные конспекты в виде картинок, облегчающие запоминание, поскольку опираются на являющиеся ведущим в дошкольном и младшем школьном возрасте вид памяти – зрительную, а также, и образное мышление. В целях обучения детей запоминанию стихотворений можно использовать такие приёмы, как мнемоквадрат, мнемодорожка и мнемотаблицы [3].

Мнемотаблица – это схема, в которой заложена определенная информация. При разучивании стихотворений суть заключается в следующем:

на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, все стихотворение зарисовывается схематически. Для детей в возрасте от 3 до 5 лет можно использовать цветные мнемодиаграммы, потому что в их памяти лучше закрепляются отдельные яркие образы: деревья – зелёные, солнце – жёлтое, река – голубая. В старшем дошкольном возрасте могут использоваться чёрно-белые мнемодиаграммы.

Мнемодиаграмма представляет собой карточку, с изображённым на ней знакомым ребёнку предметом, который ему необходимо назвать. Мнемодиаграмма может обозначать как одно слово, так и небольшое стихотворение, например, двустишие. Постепенно дети приобретают навык чтения и создания мнемодиаграмм, после чего можно перейти к мнемодорожкам.

В мнемодорожке заключена небольшая по объёму обучающая информация. Эта своего рода схема с графическим изображением героев и отдельных предметов, о которых идёт речь в тексте. Мнемодорожка состоит из нескольких картинок, объединённых общей тематикой.

Этапы работы при заучивании стихотворений:

1. Чтение стихотворения логопедом.
2. Беседа по прочитанному, разбор (объяснение) новых слов.
3. Кодирование текста: на начальном этапе – логопедом, далее – самостоятельно детьми.
4. Проговаривание текста с опорой на мнемодиаграмму.
5. Самостоятельное рассказывание поэтических произведений с опорой на мнемодиаграмму (схему), а далее без нее.

Ставя перед ребёнком задачу прочтения стихотворения, никогда не следует делать логопедическую направленность определяющей, поскольку ребёнок будет сконцентрирован только на ней. Совершать речевую корректировку следует ненавязчиво, не забывая о том, что ребёнок должен эмоционально переживать стихотворный сюжет, заботиться и о выразительности чтения.

В завершении хочется отметить, что применение стихотворений в логопедической работе с детьми имеет огромное значение и способствует решению целого комплекса задач по развитию памяти, мышления, речи и личности ребёнка в целом.

Важно подчеркнуть, что отбор поэтического материала и подготовка к чтению и анализу стихотворения с детьми требует от логопеда предварительной ответственной работы и любви к русской классической поэтической литературе.

В данной работе нами были выделены особенности подготовительной работы специалиста к занятию, включающему в свой состав работу с поэтическим текстом, а также рекомендации по работе с анализом и заучиванием стихотворений.

Библиографический список.

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – Москва: Издательство «Лабиринт», 1999. – 352 с.
2. Каримова Н.В. Использование авторских стихотворений в работе учителя-логопеда на этапе автоматизации звуков у детей с речевым недоразвитием // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – № 2. – С. 29–32.
3. Одиноква Н.А., Бекибаева К.А. Особенности формирования связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи с использованием графических символов // Наука и социум: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» (27 ноября 2020 г.) /отв. ред. Н.А. Одиноква. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППСР», 2021. – С. 84–89.
4. Самойлова И.А. Роль поэтических произведений в работе с детьми с диагнозом ОНР (общее недоразвитие речи) // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2009. – № 3. – С. 32–34.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАДЕТСКИХ УЧИЛИЩ

Ларионова Елена Викторовна.

Россия, г. Краснодар, ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище», воспитатель учебного курса, 3263958@mail.ru.

Аннотация. В данной статье приводятся педагогические условия развития гражданственности, использовавшиеся в социокультурной среде кадетских корпусов дореволюционной России. Рассматриваются условия, необходимые для формирования гражданской позиции современных подростков, обучающихся в кадетских училищах.

Ключевые слова: гражданская позиция, кадеты, педагогические условия.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CIVIL POSITION FORMATION OF CADET SCHOOLS' STUDENTS

Larionova Elena Viktorovna.

Russia, Krasnodar, Federal State Educational Institution "Krasnodar Presidential Cadet School", teacher of the training course, 3263958@mail.ru.

Abstract. This article presents the pedagogical conditions for the development of citizenship, used in the socio-cultural environment of cadet corps in pre-revolutionary Russia. The conditions necessary for the civil position formation of modern adolescents studying in cadet schools are considered.

Key words: civic position, cadets, pedagogical conditions.

Для современного общества важным является формирование личности человека, который обладал бы профессионализмом, был патриотом своей страны и имел высокую долю ответственности за её судьбу.

В педагогической литературе не существует однозначного определения понятия «гражданская позиция». Употребляя эти слова, коллеги наполняют его различным содержанием. Педагогический смысл определения гражданской позиции, которого придерживаемся мы, заключается в том, что это осознанное участие индивида в общественной жизни, отражающее его реальные действия, направленные на реализацию общественных ценностей при разумном соотношении личностных и общественных интересов [2].

Для организации процесса развития гражданской позиции обучающихся в современных кадетских училищах, особый интерес представляет опыт педагогической деятельности кадетских корпусов дореволюционной России. Эти образовательные организации представляли собой важное явление в предварительной подготовке военных кадров для императорской армии того

периода. В них получили начальную профессиональную подготовку многие знаменитые полководцы, военачальники, видные общественные деятели. Довольно известный в узких кругах специалистов русский педагог XIX века Л.Н. Модзалевский считал, что для того, чтобы понимать, как осуществлять воспитательный процесс в настоящем, важно проследить за реализацией воспитательной идеи предыдущими поколениями педагогов [3]. Мы разделяем его точку зрения.

В воспитательном процессе кадетских образовательных организаций успешно осуществлялось формирование личности, обладающей активной гражданской позицией. Её сущностью являлись отношения к православной вере, к Отечеству; воспитание гражданского долга, уважения к закону; к военной профессии (в том числе развитие требовательности и беспрекословного подчинения); приобщение к культурным ценностям [3].

Для того чтобы обеспечить эффективность воспитательной деятельности по развитию гражданской позиции в кадетских корпусах конца XIX – начала XX века, педагоги стремились выполнить следующие условия: интеграция учебной и воспитательной деятельности; комбинирование различных методов и форм воспитания, мотивирующих к активному гражданскому поведению; воспитывающее воздействие личным примером офицеров-воспитателей; согласованность педагогических воздействий; уважение личного достоинства кадет; развитие веры в собственные силы, а также укрепление духа товарищества.

Анализ опыта работы в образовательном пространстве современного кадетского училища показал, что гражданская активность обучающихся успешно развивается, если педагоги, обладающие такими качествами личности как чувство патриотизма, высокий профессионализм, развитый воинский дух, нравственность сами включены в деятельность, в ходе которой актуализируется их собственная гражданская позиция. Например, участвуют в ежегодной акции «Бессмертный полк», приуроченной к празднованию Дня Победы, а также организуют в стенах своего образовательного учреждения традиционное апрельское мероприятие «Встреча поколений».

Обязательным является выполнение условия, чтобы деятельность обучающихся в ходе воспитательных мероприятий организовывалась с использованием интерактивных педагогических технологий, способствующих приобретению кадетами умений и навыков социального взаимодействия. Огромную роль в этом играет реализация в Краснодарском президентском кадетском училище проекта разновозрастного сотрудничества «Вертикаль кадетской дружбы». Его цель заключается в организации воспитательного взаимодействия на основе реализации форм разновозрастного сотрудничества, обеспечивающих формирование у воспитанников учебных курсов 5-х и 10-х классов социально значимых компетенций, включающих умение выбирать социальные ориентиры и соответствующим образом организовывать свое поведение.

В течение всего учебного года кадеты 10-х классов проводят встречи, занятия и беседы с обучающимися 5 классов, носящие воспитательный

характер. Их тематика довольно разнообразна: «Я – гражданин современной России», «С чего начинается Родина?», «Россия – Родина моя. Символы российской государственности: флаг, герб, гимн», «Я современный российский кадет – наследник великих побед!», «Море начинается с маленькой реки» (об истории кадетских корпусов в дореволюционной России). Кроме того, в задачи таких мероприятий входит создание условий для воспитания сознательной любви к своей Родине, развитие чувства патриотизма, формирование устойчивого желания соблюдать, хранить и приумножать традиции кадетских корпусов и училищ.

В качестве ещё одного из педагогических условий формирования гражданской позиции может выступать использование в воспитательной работе с кадетами технологии социального проектирования, реализация которой способна обеспечить активное включение педагогов и подростков в общественную жизнь. На ежегодной учебно-исследовательской конференции воспитанников Краснодарского президентского кадетского училища его обучающие представляют свои социальные проекты. Особый интерес вызвал социальный проект с элементами исследования «Улицы родного Пятигорска». Важным фактором социализации личности и формирования её гражданской позиции в процессе выполнения социальных проектов является появляющаяся у воспитанников возможность познакомиться с реальным функционированием различных общественных институтов.

Реализация рассмотренных нами педагогических условий развития активной гражданской позиции в дореволюционных кадетских корпусах и современных довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации позволяет обеспечить целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, результатом которого является формирование осознанного отношения кадет к людям, социально-политическим явлениям, обществу и государству, проявляющегося в социально значимом поведении.

Библиографический список.

1. Модзалевский Л. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен: Вып.1. – Москва: Знание, 2011. – 378 с.
2. Социология молодежи: учебник // отв. ред. В.Т. Лисовский; Гос. комитет Российской Федерации по высшему образованию Санкт-Петербургский гос. ун-т, Науч.-исследовательский ин-т комплексных социальных исследований, Фак. социологии, Ин-т социально-политических исследований РАН. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1996. – 457 с.
3. Худякова Т.А. Формирование активной гражданской позиции кадетов в социокультурной среде кадетских корпусов // Седьмые Авраамиевские чтения: Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Смоленск, 2010. – С. 114–118.

УДК 378.1+372.881.111.1

DOI 10.38163/978-5-6045317-3-0_2021_29

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ПРЕЗЕНТАЦИЙ РАЗЛИЧНЫХ СТРОИТЕЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТРОИТЕЛЬНОМ ВУЗЕ

Макарихина Инна Михайловна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, michmacha@mail.ru.

Лосева Александра Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), студент 1 курса, a.loseva@edu.sibstrin.ru.

Королева Александра Денисовна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), студент 1 курса, a.koroleva@edu.sibstrin.ru.

Аннотация. Статья посвящена исследованию создания особых педагогических условий для формирования общеобразовательных и профессиональных компетенций студентов строительных специальностей на занятиях иностранного языка в инженерно – строительном вузе. На описанном в статье примере, показано использование современных методов, приемов и билингвального педагогического обеспечения для развития навыков англоязычной презентации строительных объектов с использованием соответствующей терминологии и лексико-грамматических конструкций.

Ключевые слова: общеобразовательных и профессиональных компетенций, англоязычная презентация, лексико-грамматические конструкции

THE USE OF MODERN TEACHING TECHNOLOGIES FOR THE LEARNING OF DIFFERENT BUILDING SITES PRESENTATIONS ON THE ENGLISH LESSONS IN ENGINEERING UNIVERSITIES

Makarikhina Inna Mikhailovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), Ph. Doctor, Associate Professor of Foreign Languages Department, michmacha@mail.ru.

Loseva Alexandra Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), 1-year Student, a.loseva@edu.sibstrin.ru.

Koroleva Alexandra Denisovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), 1-year Student, a.koroleva@edu.sibstrin.ru.

Abstract. The article is devoted to the study of the special pedagogical conditions creation for the formation of general educational and professional competencies of the future engineers on foreign language classes at an Engineering and Civil Engineering university. The example, described in the article, shows the use of modern methods, techniques and bilingual pedagogical support to develop the English-language presentation skills of building objects using the appropriate terminology and lexical and grammatical structures.

Key words: general educational and professional competencies, English-language presentation, lexical and grammatical constructions.

With the regard to a foreign language lesson in Civil Engineering universities, where the initiator of any presentation, the presenting subject and the recipient of the presentation is a teacher and a student, the communicative-functional approach allows you to consider presentation as a necessary element of working out a communicative situation artificially, simulated in the learning environment, as well as to a means of teaching and monitoring the assimilation of foreign language material. Accordingly, the lesson should not pose a macro task in the target language [1].

Full-fledged text of presentation should be equivalent to the original in content, semantic, structural and functional terms [3]. Educational translation of the presentational text is not aimed at broadcasting all components of the original text. Translation of such texts, in general, is not always regarded as a translation of a text, but only as a choice [2; 4].

Here is an example of such a technique together with the building site presentation by student of Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin)

Ice Sports Palace in Novosibirsk and other cities Ice Sports Palace "Sibir" is loved in Novosibirsk; it is the oldest arena of the Continental Hockey League built in 1964. Nowadays, the largest indoor playground in the city is outdated in all possible parameters. It's been a long while since the idea of building up of a second hockey arena appeared, and now it's finally implements [5].

To begin with, it's important to mention a few words about the history of this project. Back in 1968, it was proposed to build a large sports cluster where the new arena of the hockey "Siberia" is being built now. But the project remained. Later, this idea was returned several times. Now, the construction of a new ice arena on the left side of the Ob River has begun in November 2018. The project is planned to be fully completed by August 31, 2022, Fig.1.

Figure 1.
Sports
in



Ice
Palace

Novosibirsk

Next to the main stadium is going to be located the Sportivnaya metro station which is already more than half done, and the construction of the frame has begun on the main site and the concreting of the structures of the fourth floor has begun.

The six-storey complex with an area of 55,490 square meters provides a main arena for 10,5 thousand spectators and a training ground with bleachers for 200 spectators. The facade of the arena will be made with the using of an innovative system made of aluminum profile. On the territory of the arena will be located gyms, offices of delegations and the necessary additional rooms.

Besides of the construction of the arena, the organization of surrounding territories continues either – access roads to the sports complex and a pedestrian crossing over the Oktyabrsky Bridge dam are being built. On the territory of the future park, a skate park, a volleyball and basketball court and city exercise equipment will be placed, and it is also planned to form bicycle and walking paths, paths for Nordic walking, etc.

In winter, this project employs to offer traditional outdoor activities such as a ski run and an ice rink.

By the fall of 2022, this major project for Novosibirsk should be completed, and in December, the red ribbon should be cut. Between these two events, it's necessary to hold several test matches to all the hidden flaws. The city government will also not forget about the old Ice Sports Palace "Sibir": it is planned to restore and open a Hockey Skills Center in the building of the cinema "Cosmos".

In addition to this ice palace of sports, several more arenas are currently being actively built in other cities. The largest of them will be built in St. Petersburg and Yekaterinburg, Fig.2 [5].



Figure 2. SKA Arena in Saint Petersburg

The construction of the arena in St. Petersburg was planned three years ago, because the old palace was too small. Instead, it was decided to build the largest stadium in the Continental Hockey League accommodating 21500-23000 people. Under the new building, it was decided to destroy the Saint Petersburg Sports and Concert Complex on Yuri Gagarin Avenue, back in the past was considered one of the most unique sports facilities in Europe. Officially, the construction of the sports arena was called the reconstruction of the Saint Petersburg Sports and Concert Complex, but almost nothing remained of the original building.

For the construction of the new arena "Avtomobilist" in Yekaterinburg, it was also necessary to destroy one of the symbols of the city, the TV tower, which was building since the 80s, but the construction was never completed. In its place will be a new ice palace, designed for 12,000-15,000 spectators Fig.3 [5].



Figure 3. UMMC Arena in Yekaterinburg

There are three tiers of grandstands, a copper-colored mesh metal facade in accordance with the style of the Ural Mining and Metallurgical Company, and a large logo of the general sponsor on the roof [6].

Results of the Presentation. In addition to these cities, ice sports palaces are also being built in Omsk and Nizhny Novgorod. Based on this, we can say that the construction of a large number of sports arenas in the last few years has been caused by a growing interest of the Russian population in hockey. For the successful development of this area, it is necessary to build high-quality and fast unique sports palaces, which will be the hallmark of the cities for the Youth World Cup in 2023.

Библиографический список.

1. Алферова Н.Г. Компетентностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 2018. С. 13–15.
2. Дубских А.И., Зеркина Н.Н. Роль преподавателя в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в техническом ВУЗе // Современные тенденции развития системы образования. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2018. – С. 108–110.
3. Каирбаева А.К., Макарихина И.М. Электронный учебник «Дидактическая подготовка учителей иностранного языка» (свидетельство о государственной регистрации прав на объект авторского права № 190 от 14 февраля 2012). Рекомендован к изданию заседанием кафедры ИЯ факультета филологии журналистики и искусства ПГУ им. С. Торайгырова. ЦИО ПГУ им. С. Торайгырова. – Павлодар, 2011.
4. Кисель О.В., Дубских А.И., Бутова А.В., Зеркина Н.Н. Проблемы, связанные с обучением лексике студентов неязыковых специальностей МГТУ им. Г.И. Носова // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 7. – С. 185–189.
5. Открытый электронный ресурс. <https://www.championat.com/hockey/article-4203569-kak-idjot-stroitelstvo-hokkejnyh-aren-v-novosibirsk-ekaterinburge-i-omske.html>
6. Открытый электронный ресурс <https://sport24.ru/news/hockey/2020-07-20-reportazh-so-stroyki-khokkeynoy-areny-v-novosibirsk-vse-o-stadione-k-mchm-2023-foto-video>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ

Манаева Людмила Петровна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 158», учитель-дефектолог, lpmanaeva33@mail.ru.

Аппель Юлия Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 158», учитель-дефектолог, lakrimoza80@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы с детьми дошкольного возраста с сочетанным нарушением зрения и речи по развитию ориентировки в пространстве. Авторы раскрывают актуальность и важность включения в работу с данной группой детей использования игровых технологий, как эффективного средства преодоления трудностей, связанных со зрительной и речевой патологией. Описаны направления работы.

Ключевые слова: игровые технологии, пространственная ориентировка, нарушение зрения и речи, дошкольники.

THE USE OF GAME TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF SPATIAL ORIENTATION DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH VIEW AND SPEECH IMPAIRMENTS

Manaeva Lyudmila Petrovna.

Russia, Novosibirsk, MSEI "Kindergarten No. 158", teacher-defectologist, lpmanaeva33@mail.ru.

Appel Yulia Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, MSEI "Kindergarten No. 158", teacher-defectologist, lakrimoza80@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the experience of working with preschool children with combined visual and speech impairment in the development of spatial orientation. The authors presented the relevance and importance of including the play technologies use in the work with this group of children, as an effective means of overcoming difficulties associated with visual and speech pathology. Areas of work are described.

Key words: game technologies, spatial orientation, impaired vision and speech, preschoolers.

Актуальность.

Проблема пространственной ориентировки и формирования пространственных представлений – одна из наиболее сложных и актуальных проблем, которая играет важнейшую роль в процессах взаимодействия человека с окружающей средой. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования и развития пространственных представлений и пространственной ориентировки. Вследствие того, что пространственные представления характеризуются высокой степенью абстрактности, а также из-за отсутствия отдельного анализатора, отвечающего непосредственно за восприятие пространства, формированию пространственных представлений у детей свойственны определенные особенности и трудности. К концу дошкольного возраста у детей должна быть сформирована определенная система пространственной ориентировки как база для дальнейшего ее развития в процессе школьного обучения, поскольку умение ориентироваться в пространстве является важнейшей предпосылкой становления всех видов детской деятельности, в том числе учебной.

Своевременное формирование пространственных представлений у детей с нарушениями зрения и речи – одно из важнейших условий правильного развития и успешного обучения ребенка в дальнейшем.

Особенности пространственных представлений у детей с нарушением зрения и речи.

При нарушении зрения и речи формирование пространственных представлений имеет свои особенности, связанные с особенностями развития детей с речевой и зрительной патологиями. Недостаточность пространственных представлений у этих дошкольников проявляется в нарушении восприятия собственной схемы тела – формирование представлений о ведущей руке, и частях лица и тела происходит позднее, чем у нормально развивающихся сверстников. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) дети осваивают только в ходе специального обучения.

Они затрудняются в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения (под, над, около). Дети с нарушением зрения и речи не используют в своей речи предлоги, обозначающие пространственные взаимоотношения предметов, людей и животных. В их речи часто отсутствует предлог «над». В устной речи дошкольники затрудняются в дифференциации предлогов «к – у», «в – на» (к дому – у дома, в столе – на столе). Нередко дети этой категории смешивают предлоги «перед» – «после» – «за», что является следствием несформированности пространственных отношений.

У многих из детей нарушено восприятие целостного образа предмета: не могут разрезать картинку, не выполняют конструирование по образцу из палочек и строительного материала. В дальнейшем у них появляются сложности при ориентировке в схеме тетрадного листа (пропуск определенного количества строчек или клеточек, выделение красной строки, соблюдение полей, письмо в два-три столбика, зеркальное написание букв).

Более грубые нарушения пространственных представлений у детей с нарушением зрения и речи выявляются при обследовании оптико-конструктивной деятельности. Воспроизведение рисунка происходит без определенной последовательности действий, по отдельным деталям. У детей имеются ошибки, нарушение целостности образа фигуры, смещение элементов друг друга, несовпадение линий и точек пересечения. Для всех дошкольников с нарушением зрения и речи характерны копирование рисунка справа налево, неточное расположение фигуры либо ее деталей в пространстве. Часто дети копируют только элементы правой части фигуры [3].

Формирование пространственных представлений у детей с нарушением зрения и речи.

Работа по формированию пространственных представлений у данной группы детей включает ориентировку в трехмерном (основных пространственных направлениях) и двухмерном (на листе бумаги) пространстве. Главным является проведение тщательно подобранных, постепенно усложняющихся по линейно-концентрическому принципу упражнений, игр, заданий-поручений, заданий-игр с предметами и без них.

Направления работы по формированию пространственных представлений.

При построении работы по формированию пространственных представлений выделяются следующие направления:

- обучение ориентировке в схеме собственного тела;
- обучение ориентировке в окружающем пространстве;
- обучение восприятию пространственных отношений между предметами;
- обучение ориентировке на плоскости.

Обучение ориентировке в схеме собственного тела.

Исходным в развитии пространственных ориентировок является осознание детьми *схемы собственного тела*.

В коррекционной работе учитывается, что ориентировка в горизонтальных направлениях (сзади – спереди, вперед – назад) страдает больше, чем в вертикальных (вверху – внизу, сверху – снизу, над – под). Наиболее яркой отличительной особенностью детей с нарушением зрения и речи является неспособность овладеть понятиями слева – справа, левый – правый.

Начинается работа по формированию пространственных представлений с дифференциации понятий вверх – вниз, спереди – сзади. Первым шагом должна стать маркировка его левой руки с помощью браслета, часов и т.п. Можно прикрепить значок у сердца. Таким образом, вы даете ребенку прекрасную опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством – ведь представление о нем строится вначале от его собственного тела, а уже потом превращается в абстрактные пространственные представления. Теперь он знает, что «слева» – это «там, где красный браслет». Такие маркеры на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно.

Далее происходит постепенное «сворачивание» движения, а также переход от совместного к самостоятельному выполнению, из внешнего во внутренний план. Так, по инструкции ребенок переходит от движений всем телом к показу названного направления рукой или поворотом головы, а затем – только взором.

Постепенно, с усвоением речевых обозначений правой и левой руки, от внешней опоры избавляются.

Задания по дифференциации правых и левых частей тела:

1. Показать правую руку, назвать ее. Показать и назвать левую руку.
2. Показать (взять) предмет правой (левой) рукой.
3. Соотнести части тела с правой рукой, назвать их (правое ухо, правая нога), соотнести части тела с левой рукой и назвать их (левый глаз, левое колено).
4. Показать левой рукой правое ухо, правой рукой – левое.

Обучение ориентировке в окружающем пространстве.

После того как дети начнут уверенно ориентироваться в схеме собственного тела, проводятся упражнения на *определение направлений в пространстве*. Упражнение детей в действенном различии и обозначении основных пространственных направлений используем игры «Куда пойдешь, что найдешь?», «Кто из детей далеко, а кто близко?», прослеживающие тренажеры для глаз, игры с мячом, пальчиковые игры, игры малой подвижности. Особенно трудным для дошкольника является определение правых и левых частей тела у человека, сидящего или стоящего напротив, поэтому необходимо использовать задания и игры «Я дрозд, ты дрозд» (игры в парах), игры-диалоги, упражнения на координацию речи и движений.

Для этого целесообразно использовать игры: «Магазин», «Мои весёлые ладошки», «Сосчитай ракеты», «Куда летят самолёты, куда едут машины?», «Кто где?». Цель их – упражнять в действенном различии и обозначении основных пространственных направлений.

Особенно трудным для дошкольника является определение правых и левых частей тела у человека, сидящего или стоящего напротив, потому что в этом случае ребенку нужно мысленно представить себя в другом пространственном отношении. Для лучшего усвоения следует специально над этим работать.

Обучение восприятию пространственных отношений между предметами.

Параллельно с работой по дифференциации правых и левых частей тела и развитию ориентировки в окружающем пространстве проводится уточнение понимания и употребления предложно-падежных конструкций, обозначающих *пространственные отношения между предметами*. Специальная работа по формированию предложно-падежных конструкций у детей осуществляется в процессе развития понимания речи, расширения и уточнения словарного запаса, формирования грамматических средств языка, произношения и

обучения грамоте, развития связной речи. Работа над предложениями рассматривается как составная часть работы над связью слов в предложении.

В речи ребенка предлоги появляются в определенной последовательности. Александр Николаевич Гвоздев [1] предлагает коррекционную работу строить в этой закономерности (от простых предлогов к сложным). В коррекционной работе над развитием предложно-падежных конструкций необходимо придерживаться рекомендаций, предложенных А.Н. Гвоздевым по последовательности усвоения предлогов в речи. В связи с этим, коррекционно-логопедическая работа начинается с предлогов «в», «на», «под», затем отрабатываются предлоги «над», «из», «около», «за», «у», «с», «между», «перед», «после» и др.

Для лучшего усвоения значений предлогов очень полезны упражнения с последовательным употреблением предлогов с противоположным значением.

Например, педагог предлагает детям «оречевить» пары картинок, употребив при этом нужный предлог: «Дети идут «в» школу. Дети выйдут «из» школы». «Пальто висит «на» вешалке. Пальто сняли «с» вешалки». А также игры: «Сколько слов в предложении?», «Кубики помощники», «Маленькие слова», «Кто где живёт?», «Мишка справа, мишка слева». Интересным приемом является моделирование динамических пространственных отношений. На листе располагается ряд плоскостных объектов, и относительно них осуществляется перемещение одного или нескольких персонажей: «Что изменилось?», «Аня и собака», «Кошка и собака» (моделирование картинок с предлогами на коврографе). Для успешного усвоения этой задачи используем разные виды пособий, материалов и форм. Игры «Где живут предлоги?», «Составь предложение или рассказ», «На пикнике», «Найди собаку», «Собери радугу», «Где я нахожусь?», «Что рядом со мной?», «Куда катится колобок», «Задания с кубиком».

Предлагаем использовать различные материалы развивающей предметно-пространственной среды (РППС), в которую входят: сухой бассейн, игры с прищепками, игры с пуговицами, шнуровки, вязаные плоскостные игрушки, кубики, пазлы, игры из бросового материала (крышки, пробки, желуди, шишки,) многофункциональные пособия: «Пруд», «Чудо-дерево», «Грузовик», «Улитка», «Радуга», «Колесо обозрения», «Цветок».

Приобретенные навыки автоматизируются в упражнениях: дети подсчитывают количество слов в предложениях, учатся выделять предлог как слово в потоке речи, зрительно запоминают графический образ предлога, составляют предложения и короткие рассказы с предлогами.

Такого типа задания являются переходными к заданиям по обучению ориентировке на плоскости.

Обучение ориентировке на плоскости.

Как отмечалось, у детей с нарушением зрения и речи существуют определенные трудности в ориентации на ограниченной плоскости. *Ориентировка на плоскости* включает в себя умение находить и называть

верхний, нижний, левый и правый края плоскости, находить и называть её центр, правый верхний, левый верхний, правый нижний, левый нижний углы.

Однако прежде чем учить ребёнка работать с листом в клетку, нужно научить его выполнять похожие действия с помощью предметов, игрушек и собственного тела.

Это те же диктаты, но не требующие точных графических действий: поставить точку в нужной мелкой клеточке – серьезная и утомительная работа и для руки, и для глаз, и для их координированных действий.

Игры: «Игрушки на парадной лестнице», игра «Игрушки в домике», игры с магнитами, «Кубик с предлогами», Игры с фонариком, «Зрительные диктанты», «Собери слово», «Круги Луллия», «Шахматная доска», «Лабиринты», «Пройди по схеме, по карточке, по маршруту».

Особые затруднения у детей с нарушением зрения и речи вызывают задания на ориентировку, содержащие сразу два условия, поэтому полезно использовать игры на различение пространственных характеристик. Детям предлагается взять левой рукой предмет и положить его, например, на верхнюю полку. В дальнейшем выполняются задания типа «поймай бабочку (муху, жука)» в верхнем правом углу листа, в верхнем левом углу, в нижнем правом углу, в нижнем левом углу (рисунок предварительно закрывается листом бумаги). Применяют различные графические диктанты. В результате графической деятельности должны получиться конкретные изображения (например, «машина», «ёлка», «собака» и т.п.).

Таким образом, в основу содержания обучения ориентировке в пространстве должна быть положена практическая направленность, диктуемая необходимостью обеспечения детям с нарушением зрения и речи большей самостоятельности, а использование игровых технологий смогут сделать этот процесс занимательным, интересным, увлекательным и захватывающим.

Библиографический список.

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс; Москва: Творческий центр «Сфера», 2007. – 470 с.
2. Одинокова Н.А. Предупреждение трудностей пространственного ориентирования у детей со зрительными нарушениями // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (15 декабря 2018 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППСР», 2018. – С. 84–89.
3. Подколзина Е.Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения. – Москва: Линка-Пресс, 2009. – 176 с.

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРИ КОМПЛЕКСНОМ НАРУШЕНИИ ИНТЕЛЛЕКТА, ЗРЕНИЯ И РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Митрофанова Ольга Валерьевна.

Россия, г. Новосибирск, МАДОУ д/с № 70 «Солнечный город», учитель-логопед высшей квалификационной категории, 70logoped@mail.ru.

Аннотация. В статье описан опыт работы учителя-логопеда с детьми с нарушениями интеллектуального развития дошкольного и младшего школьного возраста с сочетанными нарушениями зрения и речи. Приведены основные направления работы. Отражены проблемные моменты и перспективы в работе. Автор представил результаты собственной системной коррекционно-логопедической деятельности.

Ключевые слова: коррекционно-логопедическая работа, нарушения интеллекта, зрения, речи, коммуникация, общение, грамота.

FEATURES OF LOGOPEDIC WORK IN COMPLEX IMPAIRMENT OF INTELLIGENCE, VISION AND SPEECH IN CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNG SCHOOL AGE

Mitrofanova Olga Valerievna.

Russia, Novosibirsk, MSEI Kindergarten No. 70 "Solnechny gorod", speech therapist teacher of the highest qualification category, 70logoped@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the experience of a speech therapist teacher with children with intellectual disabilities of preschool and school age, the main areas of work are given. Problematic points and perspectives are presented at work, as well, as the results of systemic speech therapy work.

Key words: correctional work, intellectual disabilities, communication, communication, literacy

По статистическим данным Министерства здравоохранения России количество детей с заболеваниями нервной системы, глаз и его придаточного аппарата с годами не уменьшается, а наоборот имеет тенденцию к увеличению. В 2020 году болезни глаз занимают пятое место среди всех заболеваний. Увеличивается количество детей с ОВЗ. Особая группа детей – это дети, имеющие несколько нарушений [4].

Н.В. Чулков обращает внимание на то, что дети со сложными нарушениями в развитии составляют около 40% контингента в инклюзии. Из-за специфики нарушений большинство детей с комплексным нарушением лишены

возможности получения полноценной информации от ведущих сенсорных каналов, активного передвижения, самостоятельности. В силу этого большинство детей данной категории имеют ограниченные представления об окружающем мире, могут быть изолированы от общества, тем самым лишены общения, коммуникации. Довольно часто их познавательные, личностные, индивидуальные результаты во многом зависят от близкого окружения, предметной среды, сопровождающих взрослых, что подразумевает необходимость целенаправленного специального обучения, воспитания и развития такого ребёнка в целом.

Рассматривая детей с нарушениями интеллекта, зрения и речи следует отметить, что работа с такими детьми требует от педагога знания основ не только логопедии, но и основ тифлопедагогики, дефектологии.

Такие ученые как М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова констатировали взаимосвязь между интеллектуальными нарушениями и резидуальными (остаточными) состояниями органических повреждений центральной нервной системы, действующих в разные периоды развития ребенка [1].

У детей с нарушениями интеллекта, куда отнесем задержку психического развития и умственную отсталость различной степени, запас знаний об окружающем мире крайне скуден, они не могут рассказать о свойствах и качествах предметов, даже тех, с которыми часто сталкиваются в быту; умственные операции недостаточно сформированы или не сформированы совсем на низком уровне. Нарушения речи у детей выражаются в низкой речевой активности, бедности словаря, односложности высказываний, аграмматичностью речи. У таких детей интерес к учебной деятельности не выражен, познавательная активность не обнаруживается или очень слабая, преобладает игровая мотивация, плохо развита произвольная регуляция поведения, вследствие чего таким детям трудно подчиняться требованиям педагога, что мешает проведению полноценной коррекционно-педагогической работы. У детей с нарушением интеллекта может быть стойкое отрицательное отношение к занятиям, что может выражаться в нарушениях поведения коим может быть беспричинный смех, выкрики. У детей может наблюдаться самоповреждающее поведение: кусание, выдирание волос, удары руками и ногами о предметы мебели.

С детьми, для которых характерны такие аффективные реакции, педагогу рекомендуется разговаривать спокойным, тихим голосом, инструкции произносить четко и коротко, стараться переключить ребенка на какую-то игру, особенно детей старшего дошкольного или младшего школьного возраста. Дети очень любят яркие, интересные игрушки, мыльные пузыри, звуковые игры. Обязательно нужно предупреждать ребенка, что мы немного поиграем и продолжим занятие. Возвращаться к прерванному заданию следует только после того, как ребенок полностью успокоился, и аффективная реакция прошла.

Речь ребенка с нарушением интеллекта может быть различной: от полного ее отсутствия, до развернутой фразовой речи. В случае, если ребенок имеет определенный словарный запас, то его следует дополнять и расширять в первую очередь названиями тех предметов, которые окружают ребенка в повседневной жизни. Это слова, которые помогут обращаться за помощью, совершать покупки в магазине, посещать различные места и мероприятия, взаимодействовать с социумом без ограничений необходимого каждому человеку словаря. Важен материал знаний ребенка о себе и о своем ближайшем окружении, правильное формирование представлений таких детей о жизненном пути человека в целом, о значимости владения бытовой речевой лексики.

Один из приемов работы с детьми – использование фотографий близких родственников: мама, папа, бабушка и т.д. Для развития понимания речи можно предложить положить рядом с фотографией родителя какой-либо предмет, озвучив инструкцию: «Дай папе сок», или «Дай маме чашку».

Таким образом, можно отрабатывать и формы множественного числа: «Что дали маме – шары, а папе дали – шар».

Для детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного, у которых формируется навык чтения, главной задачей является избежать механического чтения. Если дети не осознают прочитанное, то теряется основной смысл этой функции. На начальном этапе можно предлагать картинки и распечатанные слова, ребенок, прочитав слово, должен выбрать картинку, соответствующую этому слову. Слова и картинки следует менять, опять же для исключения зрительного запоминания образа слова. Если ребенок в достаточной мере овладел процессом чтения, можно предлагать различные игры с применением этой функции, например, раздай детям предметы, о которых написано в предложении.

Детям, у которых помимо интеллектуальных и речевых нарушений есть проблемы со зрением необходимо соблюдать во время занятий эргономические офтальмо-гигиенические условия, исключать длительную зрительную перегрузку, продолжительное сидение со склоненной головой, не соответствующим освещением, оптимально использовать наглядные пособия и соответствующие условия для зрительного восприятия. Для снятия зрительного утомления и увеличения работоспособности детей использовать разнообразные коррекционные упражнения для глаз [2; 3].

Педагогу следует работать по нескольким направлениям [2; 3]:

- развитие зрительно-моторной координации на листе бумаги: для слабовидящих детей целесообразно использование специальных тетрадей в крупную клетку (0,8), четко разлинованную;
- умение удерживать в поле зрения зрительный стимул – копирование с образца по клеткам, соблюдая принцип «от простого к сложному»: фигуры усложняются постепенно;
- активизация сенсорных эталонов – соотнесение реального предмета и его изображения (в том числе силуэтного, контурного, схематичного);

– расширение поля зрения – ориентация в понятиях ближе – дальше.

В работе со слабовидящими детьми лучше использовать реальные предметы или предметы-заменители, чем изображения. При использовании картинок – они должны быть реалистичны, то есть максимально приближены к реальному объекту. Использовать картинки с ярким четким изображением предметов, иметь матовую неотражающую поверхность, которая не должна «бликовать», помнить о контрастности между фоном, на котором идет демонстрация и самим демонстрационным материалом. Картинки, разрезные буквы алфавита должны быть достаточно крупными, чтобы ребенок их хорошо видел, мог узнать по характерным признакам, использовать зрительно-осознательное восприятие. Для рассматривания иллюстраций на столе ставить подставку с углом наклона 12-15°, что позволит не сгибаться над тетрадью и работать, не наклоняясь над столом, соблюдать удобное положение рук. Эффективным средством формирования адекватных представлений об окружающем мире может быть использование в логопедической работе технических средств. Педагог должен сопровождать демонстрацию наглядности четким, доступным пониманию детей данного возраста и зрительным возможностям описанием.

В развитии каждого ребенка важен процесс становления личности, его адаптация и обучение. Дети с ОВЗ имеют право находиться в дошкольном образовательном учреждении, быть полноправными учениками в любой школе, в том числе и общеобразовательной рядом со здоровыми сверстниками. Задача педагогов – создать условия для развития и образования детей, формировать позитивную учебную мотивацию, развивать познавательный интерес, способствовать полноценной социализации.

Библиографический список.

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Клиникова. – Москва: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.
2. Одиноква Н.А. Развитие зрительного восприятия у детей с ограниченными зрительными возможностями: учебное пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – 159 с.
3. Одиноква Н.А. Коррекция и развитие зрительного восприятия у детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих сниженные зрительные возможности / под ред. Е.А. Омельченко. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2014. – 192 с.
4. Федеральная служба государственной статистики. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13721>

**«МОЙ РОДНОЙ НОВОСИБИРСК – МОСТЫ НАШЕГО ГОРОДА»
(познавательный-творческий, социально-развивающий проект
детей с особыми образовательными потребностями)**

Одинокова Наталья Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «НГПУ», Институт детства, доцент кафедры логопедии и детской речи, odinokova2008@mail.ru.

Шипуль Юлия Васильевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», учитель-логопед, juliya_shipul@mail.ru.

Щербакова Светлана Леонидовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», учитель-дефектолог, svetlana15051978@mail.ru.

Шипулина Ирина Евгеньевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», воспитатель, shipulinairina73@mail.ru

Аннотация. Тема патриотического воспитания способствует формированию чувства гордости и любви к своей малой родине, приобщает к социокультурным нормам, традициям семьи. Воспитать в ребенке патриотические чувства, означает воспитать привязанность и любовь к малой Родине. И если мы хотим, чтобы наши дети полюбили свою страну, нам необходимо сделать немало, чтобы они гордились тем городом, где родились и живут. Знания его истории, традиций, его знаменитых и памятных мест, известных и талантливых людей создадут условия формирования патриотических чувств, помогут стать полноценными гражданами своей страны.

Ключевые слова: проект, патриотизм, мосты, Новосибирск.

**"MY NATIVE NOVOSIBIRSK - THE BRIDGES OF OUR TOWN"
(educational, creative, socially developing project children with special
educational needs)**

Odinokova Natalia Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI "NSPU", Institute of Childhood, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, odinokova2008@mail.ru.

Shipul Yulia Vasilievna.

Russia, Novosibirsk, MSEI "Combined Kindergarten No. 481", speech therapist, juliya_shipul@mail.ru.

Shcherbakova Svetlana Leonidovna.

Russia, Novosibirsk, MSEI "Combined Kindergarten No. 481", teacher-defectologist, svetlana15051978@mail.ru.

Shipulina Irina Evgenievna.

Russia, Novosibirsk, MSEI "Combined Kindergarten No. 481", educator, shipulinairina73@mail.ru

*«Здесь дома до облаков. Здесь есть пара берегов.
Где-то в Западной Сибири все пути ведут к Оби».
Был построен для Любви город пятьдесят четыре»
А. Нагорный*

Краткая аннотация проекта.

В настоящее время тема воспитания подрастающего поколения в целом, и патриотического воспитания в частности, становится наиболее актуальной и востребованной, связана с изменениями, которые происходят в обществе, оказывают влияние и обуславливают изменения в современной системе образования. Особенно значима она для воспитания и развития детей с ограничениями здоровья, нуждающихся в особых образовательных потребностях [8].

В огромном мире у каждого есть своя малая Родина, и мы несем по жизни в сердце ее частицу. Тема патриотического воспитания способствует формированию чувства гордости и любви к своей малой родине, приобщает к социокультурным нормам, традициям семьи. Воспитать в ребенке патриотические чувства, означает воспитать привязанность и любовь к малой Родине. И если мы хотим, чтобы наши дети полюбили свою страну, нам необходимо сделать немало, чтобы они гордились тем городом, где родились и живут. Знания его истории, традиций, его знаменитых и памятных мест, известных и талантливых людей создадут условия формирования патриотических чувств, помогут стать полноценными гражданами своей страны.

Обоснование актуальности проекта.

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья, которые посещают группу – это дети с тяжелыми нарушениями речевого развития, задержкой психического развития, дети, имеющие различные нарушения зрения, расстройства когнитивного спектра. Чаще всего педагоги и родители обращают внимание и стараются оказать детям помощь, направленную на коррекцию и компенсацию отклонений в развитии, недостаточно обращая внимание на воспитательный аспект. В тоже время, у данной категории ребят, помимо трудностей самостоятельного приобретения знаний и навыков, возникают многочисленные трудности, связанные с коммуникацией, общением, социальными нормами, эмоциональной отзывчивостью, готовностью к пониманию и сотрудничеству. Наблюдается снижение познавательного

интереса, активности, мотивации к получению информации, умению ее переработать и удержать, стремления к самовыражению.

В качестве причин и проблем можно назвать несформированность системы ценностей и ценностных ориентиров, утрату патриотических и нравственных чувств у большей части населения нашей страны. В сторону снижения можно отнести понимание семьи в необходимости решения воспитательных задач. Родители часто заняты на работе и, придя домой, порой продолжают выполнять профессиональные задачи, что сказывается на значительном сокращении времени общения с детьми, либо даже полном отсутствии взаимодействия, «уступая» компьютеру, планшету, телефону, забывая, что процесс воспитания играет ключевую роль в развитии ребенка-дошкольника, аккумулируя работу по формированию личности, развитию системы межличностных отношений, освоению моделей коммуникативного поведения.

Целенаправленно организованная совместная деятельность в рамках проекта со взрослыми (педагогами, родителями) и сверстниками (с ограниченными здоровья и здоровыми сверстниками), создадут условия и будут способствовать у каждого конкретного воспитанника кроме воспитания традиционных ценностных отношений, помочь открыть пути реализации своего индивидуального потенциала, сформировать свою жизненную позицию, выработку самостоятельных идей.

Постановка проблемы и новизна проекта.

Работа по патриотическому воспитанию строится в тесном контакте с семьей – союзницей и помощницей детского сада. Только так впечатления детства у детей станут истоками любви к родному городу и к людям, живущим в нем. В тоже время, Новосибирск – многонациональный город. Сегодня практически нет ни одной образовательной организации, которую бы не посещали дети из стран ближнего зарубежья. Поэтому не все родители в полной мере знакомы с историей возникновения города, о его достопримечательностях и уникальности архитектурных объектов, его культурных традициях и достижениях, героях-новосибирцах, даже точное количество стихов, песен о Новосибирске сложно подсчитать.

В последние годы большую часть информации ребята получают благодаря интернету: безусловно, сказывается доступность, быстрота получения информации, простота. Все меньше дети обращаются к книгам, читают их, посещают музеи театры и кино, все реже родители, в силу своей занятости, совершают специальные экскурсии или даже прогулки с детьми за границы своего района, тем самым обедняя их развитие, лишая новых впечатлений, образов и способов восприятия.

Проект «Мой родной Новосибирск – Мосты нашего города» ориентирует педагогов и семью на получение детьми информации из разнообразных источников, как традиционных, так и инновационных, а также стимулирует

взаимодействие детей с родителями, родителей с педагогами, уделяя внимание созданию условий для принятия социальных ценностей.

При моделировании системы работы и включение эффективных механизмов инклюзивных технологий (виртуальное путешествие-экскурсия, игра-драматизация, игровое интервьюирование, сюжетно-ролевые игры «Библиотека», «Зоопарк», «Музей», концерты, квесты, различные выставки продуктов детской и детско-родительской деятельности), позволят:

детям с ограничениями здоровья:

- свободно и непринужденно находить контакты в межличностных отношениях, преодолевать трудности и барьеры взаимодействия;
- расширить и обогатить свой опыт, получить возможность поделиться им в семье и детской аудитории;

педагогам:

- осуществлять образовательно-воспитательный процесс, учитывая индивидуальные особенности каждого воспитанника;
- повысить свой профессиональный и личностно-ориентированный рост в инновационных методах работы;

родителям:

- повысить свою педагогическую культуру;
- грамотно и эффективно планировать прогулки выходного дня, семейные мини путешествия по разработанным маршрутам.

Цель проекта.

Создание условий по формированию и обогащению представлений о родном городе, его истории, культуре, достопримечательностях, мостах, как символе родного города; способствовать развитию патриотических чувств, социальных ценностей у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи проекта.

обучающие:

- познакомить с символикой города Новосибирска: флаг, гимн, герб;
- дать знания о мостах как архитектурном сооружении, учить различать мосты своего города;
- учить собирать информацию, использовать полученные знания в игровой деятельности;
- формировать представления о своем родном городе у детей и родителей.

развивающие:

- способствовать развитию познавательного интереса к истории Новосибирска;
- развивать наблюдательность, способность анализировать и систематизировать полученную информацию;
- способствовать развитию творческих конструкторских способностей, фантазии, изобретательности;
- развивать связную речь детей, обогащать и активировать словарный запас;

- развивать познавательную и творческую активность детей.
- воспитательные:*
- формировать интерес к нашей Родине и истории Новосибирска;
 - способствовать формированию коммуникативных навыков через создание условий для групповой работы детей;
 - способствовать вовлечению родителей в совместную деятельность с ребенком в условиях семьи и ДООУ;
 - создать условия для работы с различными источниками информации.

Вид проекта.

Познавательно-творческий, социально-развивающий

Формы деятельности – познавательная, художественно-творческая, речевая, проектная, мини туристическая.

Длительность.

Проект рассчитан на три месяца

Организация проведения.

Игровая деятельность (игра-драматизация, игровое интервьюирование, сюжетно-ролевые игры: «Библиотека», «Зоопарк», «Музей», строительные игры)

Продуктивная деятельность (книжка-раскраска «Достопримечательности города», Письмо «Пожелание моему городу», альбом «Мое любимое место в городе», изготовление атрибутов для игры «Строительство моста»)

Проектная деятельность (изготовление моделей мостов, изготовление фото альбома с помощью родителей «Достопримечательности моего города»)

Концертная деятельность «О тебе мой Новосибирск!» (песни о Новосибирске: «Пою о тебе мой Новосибирск» музыка и слова Е. Быковой; «Новосибирск – красивый город» стихи А. Сидоренковой; «Новосибирск – родной мой город» Н. Белгородцевой)

Квесты «Помоги гостям города», «Знатоки Новосибирска»

Виртуальное путешествие-экскурсия

Участники проекта.

Дети старшего дошкольного возраста – возраст 5-6 лет – 24 человека.

Дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и нормативно развивающиеся сверстники.

Родители.

Специалисты и педагоги общеобразовательного дошкольного образовательного учреждения (группа комбинированной направленности, разновозрастная группа).

Студенты-волонтеры.

Используемые технологии.

Личностно-ориентированная, сотрудничество, деятельностный подход. ИКТ.

Методы и приемы.

- словесные (беседа, рассказ)

– наглядные (работа с иллюстрациями, фотографиями, фрагментами фильмов)

– практические (работа в группах, творческие задания)

Практическая значимость проекта.

Способствует становлению и развитию нравственного, социально-коммуникативного, эстетического воспитания детей благодаря созданию условий по формированию и обогащению представлений о родном городе, его истории, культуре, достопримечательностях, мостах, как символе города у детей с ограниченными возможностями здоровья, развитию патриотических чувств, социальных ценностей у детей с ограниченными возможностями здоровья. Расширит знания детей и разнообразит работу по всем образовательным областям.

Познавательный-творческий, социально-развивающий проект поможет решить задачи и создаст условия для организации прогулок и общения детей и родителей в их процессе. Маршруты окажут родителям помощь в разработке цели и маршрута путешествия; методах и приемах осуществления знакомства ребенка с достопримечательностями города, архитектурными объектами, имеющим исторически культурную ценность; учитывать сезонность, дальность, интересы ребенка и его особенности здоровья; подбор и включение в процессе сопровождения стихов, загадок, рассказов, сказок. Особое внимание будет обращено на пропедевтическую работу и подготовку к путешествию. Использование разработанных педагогами маршрутов дает ребенку в максимально комфортных условиях (рядом с папой и мамой) обогатить свой опыт (познавательный, эмоциональный, художественно-эстетический, социально-коммуникативный). Все это трансформируется в непринужденное социально-коммуникативное взаимодействие со сверстниками и взрослыми. В дальнейшем, у ребенка появляется желание транслировать свой опыт. В результате такой деятельности в современных условиях появляется «новый продукт» семейного творчества (видеоролик, слайд-шоу, семейные альбомы и т.д.). Эти продукты доступны для просмотра и обмена внутри группы, детского сада, на платформе PADLET.

Дети будут знать: символику города, различать мосты, ориентироваться в архитектурных объектах и их назначениях.

Владеть навыками сбора информации, ее реализации в своей самостоятельной деятельности.

Уметь применять полученные знания в игровой и продуктивной деятельности.

Сформируются навыки социокультурного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Этапы реализации проекта.

Проект проходит в пять этапов.

Этапы реализации проекта:

1 этап (вводный) – выбор темы.

Выбор темы был обусловлен желанием детей узнать подробно о своем городе. Ситуация общения возникла после того как один из ребят группы принес флэшку с фильмом про Новосибирск. Дети тут же захотели его посмотреть. После просмотра, они бурно стали обсуждать увиденное. В ходе беседы с детьми выяснилось, что многие из них мало знают о своем городе, в котором живут, особенно дети с особыми образовательными потребностями. Увидев, что дети заинтересовались данной темой, мы решили «запустить» проект «Мой родной Новосибирск – мосты нашего города», предложив детям модель «Трех вопросов».

Далее высказывания детей по выбранной теме были оформлены в таблице «Модель «Трех вопросов»» и представлены родителям (таблица 1).

Таблица 1

Модель «Трех вопросов»

Что знаем?	Что хотим узнать?	Где узнаем?
Новосибирск – главный город Сибири	Почему наш город так называется?	Посмотреть фотографии, открытки, альбомы
Новосибирск – большой город	Что нарисовано на гербе и что оно означает?	Спросить у мамы с папой, у воспитателя
В Новосибирске есть редка Обь	Сколько в городе мостов и их название?	Прочитать в книгах, журналах
В Новосибирске есть метро	Какие мосты у нас строят?	Посмотреть в интернете
В Новосибирске есть мосты, театры, музеи, магазины, школы, детские сады,	Из чего строят мосты?	Поехать на экскурсию по городу
По мостам города ездит много транспорта	Как строят мосты?	Посмотреть по телевизору
В нем много домов, улиц	Зачем нам столько мостов?	Использовать голосовой поиск команды «Окей, Google»
Есть светофоры, пешеходные переходы	Какие есть памятники и кому?	
	Какие есть театры для детей?	

2 этап – пропедевтический, сбор сведений.

1 ШАГ: изучив интересы детей, мы наполнили предметно-развивающую среду различными пособиями: книгами, фотоальбомами, иллюстрациями по теме город.

В группу внесены материалы для организации и условий продуктивных видов деятельности: конструкторы (деревянный, пластиковый, модульный, «Лего»), бросовый материал (коробки, коктейльные трубочки, нитки, пластиковые бутылки, деревянные палочки и др.), игрушки, изображающие животных, Городовичок-Сибирячок, модели машин. Была подобрана и внесена в группу научно-популярная, справочная, художественная литература: справочники, энциклопедии, видеофильмы, раскраски, «Сказки» Ю. Магалиф, фотоальбомы «Новосибирск», «Новосибирский зоопарк».

Для родителей была сделана подборка информации и рекомендации, что можно почитать детям о городе Новосибирске, где можно найти доступную информацию, понятную возрасту детей.

Также были специально разработаны и предложены интересные маршруты прогулок выходного дня, семейных мини путешествий.

Активное место в группе заняла организация игровой деятельности.

2 Шаг: подключение родителей к сбору информации и наглядных средств:

- информацию в книгах, из сети Интернет о Новосибирске, мостах города, исторических местах, памятниках, архитектурных объектах и т.д.;
- познавательную литературу;
- иллюстрации, фотографии;
- семейные фотографии ребенка на фоне мостов и достопримечательностей города.

3 ШАГ: На основе модели «Трех вопросов» (таблица 1, на этапе выбора темы), педагогами был составлен план детской деятельности в разных образовательных областях с включением максимально повышающих активность детей разнообразных видов деятельности, наглядности, учитывая темп освоения детьми информации, индивидуальных особенностей детей и т.д.

Познавательное развитие:

- Рассматривание открыток, буклетов, фотоальбомов о городе, изучение карты города Новосибирска.
- Рассматривание иллюстраций, фотографий мостов города Новосибирска, чтение и рассказывание историй их строительства.
- Чтение сведений из справочной литературы, энциклопедий, стихов о Новосибирске, его улицах, социально-культурных и административных объектах, памятниках, знаменитых людях города (Александр Иванович Покрышкин, Александр Александрович Карелин).
- Рассматривание символики города: герб, флаг, слушание гимна.
- Просмотр видеоролика о городе, истории его создания, города в прошлом, современного, достопримечательностях.
- Беседы «Почему город назвали Новосибирском», «Герб и флаг Новосибирска», «Какие мосты построены в Новосибирске и для чего они нужны?».
- Дидактические игры «Правила дорожного движения», «Путешествие на автобусе», «Городские силуэты», «Узнай, обведи, назови», «Общее и лишнее», «Да – Нет», «Фотограф».
- Учебно-развивающая игра «Карта города».
- Использование мнемотаблицы «Городские дома».
- Конструирование «Мосты нашего города».
- Настольные игры «Транспорт», «Дорожные знаки».
- Подвижная игра «Машины на улицах города».

Речевое развитие:

- Словарная работа, обогащение и расширение словаря (подбор определений к образу города и к его социально-культурным объектам; введение в словарь: новосибирцы, горожане).
- Чтение рассказов, чтение и заучивание стихов, отгадывание загадок о Новосибирске.
- Беседы «Главная улица города», «Исторические здания, достопримечательности». «Что такое – город?».
- Составление письма-пожелания городу Новосибирску.
- Дидактические игры «Символы нашего города», «Назови ласково», «Чем похожи?», «Где находится, расскажи!».
- Развитие связной речи, составление устных рассказов (из наблюдений детей, их личного опыта).
- Ролевые игры «Библиотека», «Зоопарк», «Музей».
- Социально-коммуникативное развитие:
- Дидактические игры «Найди пару», «Путешествие по городу», «Правила дорожного движения».
- Строительные игры «Мы гуляем по городу», «Строим мост», «Автострада».
- Подвижные игры «Машины на улицах города», «Гонки на автомобилях», «Автострада», «Мы гуляем по городу».
- Художественно-эстетическое развитие:
- Чтение стихов собственного сочинения для детей других групп.
- Прослушивание песен о Новосибирске («Родной Новосибирск», музыка Владислава Анатольевича Ленского, слова Е. Остриковой; «В Новосибирске не разводятся мосты», музыка Владимира Черныша, слова Татьяны Диканской; «Город 54» музыка А. Нагорного, В. Угрюмова, слова А. Нагорного в исполнении дуэта «Алмас»; «Дорогой Новосибирск», слова Любви Шихуцкой, в исполнении Шуры; «Земля Новосибирская» А. Демеденко; «Пою о тебе мой Новосибирск» музыка и слова Е. Быкова и другие).
- Разучивание и исполнение песен: «В Новосибирске не разводятся мосты», «Город 54», «Земля Новосибирская», «Пою о тебе мой Новосибирск».
- Чтение и разучивание стихов о Новосибирске:
 - «Новосибирск – красивый город» – Анастасии Сидоренковой;
 - «Новосибирск – родной мой город» – Насти Белогородцевой;
 - «Новосибирск родной наш город» – Ольги Денежкиной;
 - «Уходит вдаль ...» – Р. Хометова.
- Создание мостов из различных конструкторов и материалов.
- Лепка и рисование мостов города («Бугринский», «Железнодорожный», «Коммунальный»).
- ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ:
- Утренняя гимнастика под музыку «Солнышко лучистое»;
- Глазодвигательные упражнения, гимнастика для глаз;
- Дыхательная гимнастика;

- Пальчиковая гимнастика;
- Биоэнергопластика;
- Физминутки в течение дня, во время занятий на координацию движения и речи «Люблю по городу шагать».
- Подвижные игры во вторую половину дня «Гонки на автомобилях», «Машины на улицах города», «Мы едем, едем, едем» (имитация разных видов транспорта с помощью разных видов движения – ходьба, бег и т.п.).

На протяжении всего проекта все игры проходят с постепенным усложнением.

3 этап – подготовительный, выбор проекта.

На данном этапе детям были предложены для обсуждения вопросы беседы:

- «Что мы можем сделать с тем, что узнали?».
- «Кому мы можем это рассказать, показать?».

Вместе с детьми было решено организовать фотовыставку, выставку рисунков и моделей мостов, организовать концерт «О тебе, мой Новосибирск!» для детей других групп и родителей.

Был разработан перспективный план образовательных мероприятий с детьми (таблица 2) и схема продуктивной совместной проектной деятельности.

Таблица 2

Перспективный план образовательных мероприятий с детьми

месяц	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
сентябрь	Видеопрезентация Родные просторы: знакомство с г. Новосибирском. Дидактическая игра «Городские силуэты»	Чтение художественной литературы Край, в котором мы живем! Дидактическая игра «Символы нашего города»	Детские презентации о названии улиц, где живет ребенок. Дидактическая игра «Чем похожи?»	Беседа «Символика города и России». Слушание гимнов. Дидактическая игра «Найди пару»
октябрь	Чтение справочной литературы об улицах Новосибирска, зданиях, памятниках, знаменитых людях. Дидактическая игра «Назови ласково!»	Рассматривание фото альбомов «Мосты Новосибирска». Чтение и рассказывание о строительстве мостов. Дидактическая игра «Фотограф»	Разучивание стихов, песен, отгадывание загадок с использованием мнемотаблицы. Дидактическая игра «Путешествие по городу» с использованием карты.	Составление письма «Пожелание моему городу». Строительная игра «Зоопарк».

ноябрь	Составление устных рассказов о Новосибирске.	Дидактическая игра «Путешествие на автобусе», «ПДД»	Конструирование мостов и города из различных материалов.	Квест «Помоги гостям города», «Знатоки Новосибирска»
--------	--	---	--	--

Перспективный план работы с родителями

месяц	I половина месяца	II половина месяца
сентябрь	Создание фотоальбомов о Новосибирске. Целевая прогулка выходного дня.	Создание детско-родительских презентаций о Новосибирске. Семейное минипутешествие по городу.
октябрь	Сочинение с детьми стихов о Новосибирске	Изготовление из различных материалов моделей мостов Новосибирска.
ноябрь	Помощь в подготовке и организации концерта «О тебе, мой Новосибирск!»	Помощь в подготовке и организации квеста «Помоги гостям города», «Знатоки Новосибирска»; виртуального-путешествия-экскурсии.

4 этап – основной, реализация проекта.

На данном этапе дети включались в разнообразную продуктивную, проектную, творческую деятельность: совместную с воспитателями и родителями, а также самостоятельную. Были организованы и проведены квесты «Помоги гостям города», «Знатоки Новосибирска»; выставки детских работ.

Вместе со своими детьми родители подготовили:

- макеты мостов;
- фотографии ребенка на фоне одного из мест Новосибирска;
- составили рассказы детей, где побывали, где фотографировались;
- материалы к квестам.

5 этап – заключительный, презентация проектов.

На данном этапе дети задались вопросом: «Кому мы можем рассказать и показать, что мы узнали, изготовили, оформили?». Дети решили, что все свои работы покажут родителям и детям других групп. Для этого были подготовлены и организованы:

Выставка макетов «Мосты Новосибирска».

Альбом рисунков «Мое любимое место в городе».

Фотоальбом «Достопримечательности нашего города».

Книжка-раскраска «Достопримечательности нашего города».

Альбом фотографий «Мосты нашего города».

Составлено письмо: «Пожелание моему городу».

Концертная программа для детей детского сада «Пою о тебе, мой Новосибирск»

Создан видеоролик виртуальной экскурсии «В Новосибирске не разводятся мосты» или «Хорошо с тобой, мой город, дорогой Новосибирск».

Приглашение на просмотр виртуального путешествия-экскурсии ребят из детского сада.

Продукты совместной проектной деятельности

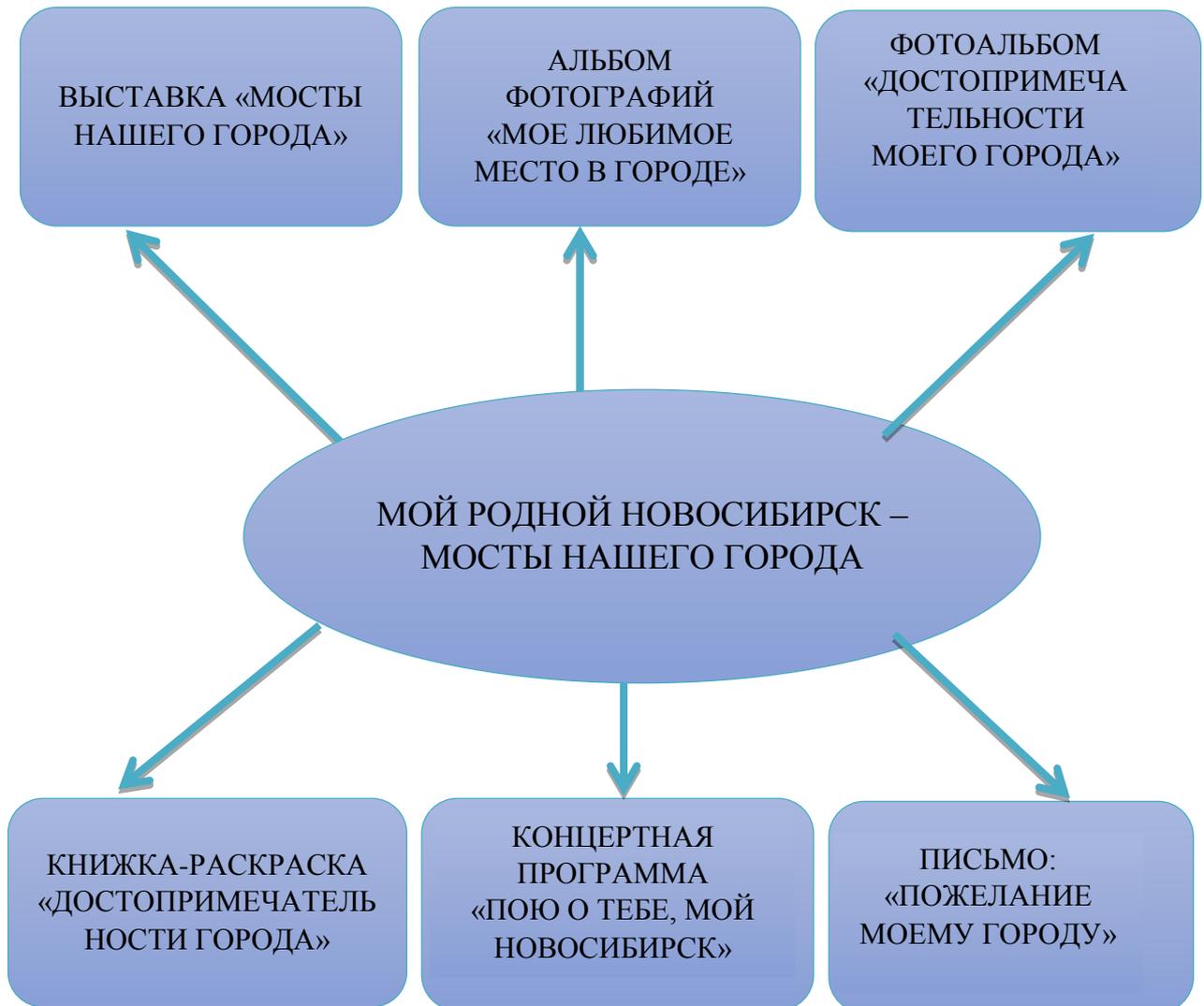


Рис. 1. Новый мост – конструирование



Рис. 2. Выставка мостов в группе

- Практическая значимость проекта и проделанной работы.
- Дети научились собирать информацию, использовать полученные знания в игровой деятельности.
- У детей повысился познавательный интерес к истории и достопримечательностям Новосибирска, символике Родного края.
- Дети научились различать и называть признаки города, себя, как жителя города от его названия.
- Дети научились различать мосты города Новосибирска.
- Активировался и расширился словарный запас у детей, что положительно отразилось на развитии связной речи.
- Дети научились строить фразы, отвечать на поставленные вопросы, аргументировать их, строить логические рассуждения, включать причинно-следственные связи.
- Дети стали показывать более высокий уровень творческих способностей, фантазии, изобретательности.
- Активизировалась познавательная деятельность, повысился интерес к окружающему миру, что эффективно сказалось в детской деятельности каждого участника.

Для успешной реализации проекта было предусмотрено взаимодействие педагог – дети – родители. Совместно был создан альбом «Мое любимое место в городе» и творческая выставка «Мосты Новосибирска».

Также были созданы Методические разработки маршрутов прогулок выходного дня и рекомендации семейных мини путешествий. Родителям предлагалось самим составить маршрут выходного дня и путешествия по городу с ребенком. Они выбирали карточки с номерами, исходя из того, на чем поедут и куда. Карточки 1-4 предлагают виды транспорта, карточки 5-10 – объекты города. В каждой карточке предложена загадка, стихотворение, справочный материал об объекте и на что следует обратить внимание ребенка. Таким образом, родители нам сообщали номера выбранных маршрутов, например, 4;6. Это значит, что семья едет на автомобиле гулять по Михайловской набережной. Методические рекомендации по этому маршруту родители могли получить по WhatsApp, либо сфотографировать самостоятельно материалы, предложенные в альбоме, представленном в приемном помещении группы.

В ходе деятельности создалась благоприятная атмосфера сотрудничества с семьями и всеми участниками проекта. Родителям была объявлена благодарность за взаимопонимание, тесное сотрудничество и поддержку в работе с детьми.

Критерии оценки и показатели эффективности реализации проекта.

Эффективность реализации проекта определяется положительной динамикой речевого и познавательного развития, что подтверждается результатами диагностики, представленной на графике.

Мониторинг проводился по индивидуальным профилям развития детей, разработанным в рамках ООП и АООП ДОУ. На начало проекта зафиксирован уровень речевого и познавательного развития детей с нормой и детей с ОВЗ, на этапе презентации проектов отмечился рост речевого развития в пределах 10%, познавательного развития – около 15% у детей и с ОВЗ и с нормой развития. Следовательно, проектная деятельность развивает и активизирует познавательное, творческое и социально-активное развитие дошкольников.

В перспективе планируется создание в группе уголка «Мой родной Новосибирск», создание лепбука «Новосибирск и Новосибирская область», а также планируется:

- продолжать подбор литературы о Новосибирске;
- продолжать пополнять коллекцию фотографий города;
- изготовление детьми лепбука «Мой любимый город – Новосибирск».

Библиографический список.

1. Александрова Е.Ю., Гордеева Е.Д., Постникова М.П., Попова Г.П. Система патриотического воспитания в ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2007. – 203 с.
2. Герасимова З., Козачек Н. Воспитание детей через приобщение к истории родного края // Дошкольное воспитание. – 2001. – №12. – С.47–52.
3. Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Мы живем в России. – Москва: Скрипторий, 2003. 109 с.
4. Квашин А.В. Новосибирск для детей. – Москва: Эксмо, 2017. – 128 с.
5. Ковалева Г.А. Воспитывая маленького гражданина. – Москва: АРКТИ, 2003 – 79 с.
6. Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф. Патриотическое воспитание детей 4-6 лет. – Москва: ТЦ Сфера, 2007. – 222 с.
7. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: методические рекомендации. – Москва: Карапуз-Дидактика, 2008. – 208 с.
8. Одиноква Н.А. К проблеме инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учреждениях Проблемы методики преподавания биологии в системе «школа – вуз»: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г.Новосибирск, 10 сентября 2011 г.). – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – С. 100–104.
9. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. – Москва: Просвещение, 1982. – 96 с.

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОУ И ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пархоменко Светлана Алексеевна.

Россия, г. Самара, МБОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 320» городского округа Самара, воспитатель, parkhomenkosvetlana97@gmail.com.

Аннотация. В данной статье освещен вопрос готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Рассмотрена тема толерантного отношения и условий, которые эти отношения формируют.

Ключевые слова: профессиональная готовность, дети с ОВЗ, инклюзивная среда.

READINESS OF THE PRE-SCHOOL TEACHER AND PRESCHOOL INSTITUTIONS TO IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION

Parkhomenko Svetlana Alekseevna.

Russia, Samara, MSEI "Kindergarten of general developmental type No. 320" of the Samara city's district, educator, parkhomenkosvetlana97@gmail.com.

Abstract. This article highlights the issue of teachers' readiness to work in inclusive education. The topic of tolerant attitude and the conditions that these relations form are considered.

Key words: professional readiness, children with disabilities, inclusive environment.

Изменения, которые стремительно происходят в современной России, касаются всех сфер жизнедеятельности общества, соответственно они напрямую затрагивают и все уровни образования. Важным и приоритетным направлением усовершенствования современного дошкольного, общего и профессионального образования, а также и модернизирующейся России в целом выступает инклюзивное образование. Образование сегодня должно быть доступно каждому независимо от состояния физического или умственного здоровья. Таким образом, инклюзия в наши дни представляет собой развивающуюся, гуманную и эффективную систему образования, которая рассчитана на совместное обучение и здоровых детей, и тех, которым требуется большее внимание и чуткое отношение.

Инклюзия нацелена на обеспечение равных прав всем категориям детей с учетом особых индивидуальных потребностей. И в то же время, как социально-

образовательное пространство, она выступает и средством, и условием организации общения всех субъектов среды, независимо от состояния здоровья.

В соответствии с требованиями времени, дающей опыт принятия особенностей поликультурного социума и овладения моделями социокультурной идентификации и самореализации каждой личности вне зависимости от состояния здоровья, в том числе людей, имеющих инвалидность, тем не менее, приходится признать, что условия, на создание которых и направлена образовательная инклюзия, обеспечены далеко не в каждой образовательной организации.

Собственно, что такое особые образовательные потребности? Это когда ребенка нужно учить не так же, как его сверстников, а по-другому. И речь идет не только о поправке на возраст развития. При некоторых особенностях развития весь образовательный процесс надо строить по-другому, чтобы ребенку было удобно. Так почему же инклюзивное образование не находит отклик со стороны участников педагогического процесса?

Инклюзивное образование полезно не всем и не в любой ситуации. Если образовательная программа находится в зоне ближайшего развития ребенка, то присутствие особого ребенка на общих занятиях имеет педагогический смысл. Иначе мы впустую тратим время, которое можно было посвятить эффективной коррекционной работе.

Качественная инклюзия стоит дорого. Нужно делать маленькие группы, которые позволят реализовать индивидуальный подход, нужно обучать педагогов, оборудовать каждое учреждение большим ассортиментом пособий, улучшить предметно-развивающую среду. Это требует финансирования и является более обременительным для бюджета, чем поддержание системы коррекционных образовательных учреждений.

Говоря о равном праве детей на получение образования, мы не говорим о том, что конкретно инклюзивное образование должно быть предпочтительной формой реализации этого права. Мы говорим о том, что каждый ребенок имеет право на получение образования в той форме, которая будет наиболее адекватна его возможностям и сможет наиболее полно раскрыть его потенциал.

Говоря о праве детей на общение со сверстниками, мы должны учитывать право детей на безопасность. Мы понимаем, что нарушаем это право, если вводим в группу агрессивного ребенка с тяжелым нарушением, и мы понимаем, что опыт общения с таким ребенком может создать эффект – бояться и ненавидеть особых людей.

Инклюзия – это не только наш взгляд на других людей, мир. Инклюзия – это часть нашей жизни. Инклюзия – это то, как мы видим, принимаем или отталкиваем других людей.

Мы не можем сказать, с другой стороны, что инклюзивное образование является абсолютно неудачной моделью. Оно вносит определенный вклад в развитие гуманистического общества, и некоторым детям оно открывает возможности развития, которые были бы недоступны им в специальном

учреждении. Но универсальность этой модели следует считать сильно переоцененной. Нехватка профессиональных знаний – одна из основных помех инклюзивному образованию.

Дошкольные образовательные учреждения на практике часто оказываются первыми учреждениями, в которых ребенок с ОВЗ входит в инклюзивную среду, поэтому названные проблемы являются особенно актуальными в данных условиях.

На первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности педагогов детских садов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов. Инклюзивная готовность педагога – это уровень его знаний и профессионализма, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации.

Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается через два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность.

По мнению С.В. Алехиной, структура профессиональной готовности выглядит следующим образом:

- информационная готовность;
- владение педагогическими технологиями;
- знание основ психологии и коррекционной педагогики;
- знание индивидуальных отличий детей;
- готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения;
- знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии;
- готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Структура психологической готовности:

- эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение);
- готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение-изоляция);
- удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [1].

Готовность необходимо рассматривать как системный процесс, т. е. с разных сторон и на различных уровнях. Формирование готовности педагога к инклюзивной педагогической практике, по мнению Д.В. Воробьевой, включает в себя следующие личностные характеристики:

- умение организовать педагогическую деятельность в условиях сотрудничества;
- способность осознанно выбирать варианты собственного профессионального поведения;

- умение свободно ориентироваться в системе приемов и способов педагогической деятельности;
- способность и готовность выбирать адекватные средства и методы саморазвития [2].

Как утверждает Ю.В. Шумиловская, состояние готовности определяется сочетанием факторов, характеризующих разные уровни и стороны готовности, и усиливается в том случае, если педагог сам является активным субъектом процесса обучения и становится в позицию исследователя [5].

Возникает вопрос: что же необходимо для развития готовности работы в инклюзивной практике на профессиональном уровне? Возможно, это психологически безопасная среда? Психологически комфортные условия работы, наличие необходимого числа специалистов службы сопровождения, материально-техническое обеспечение образовательного процесса? Или все же готовность самого педагога к изменениям, «принятие» друг друга всеми субъектами образовательного процесса, открытие их друг для друга. Не декларируемые и выученные принципы, ценности, установки, а их реализация в своей практике. Готовность работать с новым пониманием себя и своей роли в жизни ребенка с «потенциальными возможностями», понимание сада и школы как места, где не просто учат, а места, где воспитывают личность.

Инклюзивное обучение характеризуется проявлением индивидуальности педагога и обучающегося, их способностью принять инклюзию как оптимальную форму образования, а также особенностью образовательного пространства и образовательного учреждения.

Библиографический список.

1. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
2. Воробьева Д.В. Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной практике // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам X Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: СибАК, 2011. Ч. 1. – С. 87–92.
3. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. – 2012. 31 дек. – № 303.
4. Русакова Н.Г. Профессиональное развитие педагога в ситуации инклюзивного образования // Наука и школа. – 2012. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-pedagoga-v-situatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 14.10.2020).
5. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Шуя, 2011. – 26 с.

6. Шумиловская Ю.В. Проблемы и перспективы подготовки будущих учителей технологии к работе с лицами с ограниченными возможностями. // Шуйская сессия студентов, аспирантов, молодых ученых: Сборник трудов IV Международной конференции. Том 1. – Москва–Шуя: ГОУ ВПО «ШГПУ», 2011. – С. 243–246.
7. Яковлева И.М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». – 2009. – № 6. – С. 140–144.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ И БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОО

Смородина Анастасия Игоревна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 428 компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников», воспитатель комбинированной группы, queen_mart@mail.ru.

Боровец Елена Николаевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, elenaborovec@mail.ru.

Аннотация. В данной статье представлены материалы о возможности формирования культуры здоровья и безопасного поведения у детей с ОВЗ в условия детского сада компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников. Показано, что реализация дополнительной образовательной программы, которая включает физкультурно-оздоровительную, образовательную и профилактическую работу, способствует формированию оптимальной коррекционно-развивающей среды, а также навыков безопасного поведения и укрепления здоровья воспитанников, снижению травматизма и уменьшению случаев ухудшения здоровья, обеспечивает успешное развитие личности воспитанников, их социализацию.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, коррекционно-развивающая среда, культура здоровья и безопасного поведения, дополнительная образовательная программа.

FORMATION OF HEALTH AND SAFE BEHAVIOR CULTURE OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CHILDREN EDUCATION CONDITIONS

Smorodina Anastasia Igorevna.

Russia, Novosibirsk, MSPEI of the Novosibirsk city "Kindergarten No. 428 of a compensating type with priority implementation of deviations' qualified correction in the physical and mental development of pupils", educator of the combined group queen_mart@mail.ru.

Borovets Elena Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Associate Professor of the Anatomy, Physiology and Life Safety Department elenaborovec@mail.ru.

Abstract. This paper presents materials on the possibility of a culture of health and safe behavior forming in children with disabilities in a compensatory kindergarten with the priority implementation of deviations' qualified correction in the physical and mental development of pupils. It is shown that the implementation of an additional educational program, which includes physical culture, health-improving, educational and preventive work, contributes to the formation of an optimal correctional and developmental environment, as well as the skills of safe behavior and health promotion of pupils, reducing injuries and reducing cases of deterioration in health, ensures the successful development of the of pupils personality, their socialization.

Key words: children with disabilities, correctional and developmental environment, culture health and safety behavior, additional educational program.

Специалисты разных сфер деятельности: медицинские работники, педагоги, психологи указывают на то, что доля детей с ОВЗ среди дошкольников увеличивается. В связи этим одним из важнейших направлений инклюзивного воспитания и сопровождения дошкольников является создание специальных условий многофункциональной здоровьесберегающей и развивающей образовательной среды ДОО. Согласно одной из задач ФГОС в дошкольном образовании является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от социального статуса, психофизиологических и личностных особенностей воспитанников. Коррекционно-развивающая среда в ДОО должно стать социально-адаптивным средством воспитания и развития детей с ОВЗ, которое обеспечит их успешное развитие, возможную коррекцию их состояния, будет способствовать формированию культуры здоровья и безопасного поведения и определит дальнейшую социализацию [1; 2].

Данное исследование было выполнено на МКДОУ д/с № 428 компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников. По данным логопедического кабинета у воспитанников определены следующие статусы: тяжелые нарушения речи (ТНР), задержка психического развития (ЗПР); умственная отсталость (олигофрения), фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН). В МКДОУ, наряду с основной образовательной программой, реализуются дополнительные образовательные программы (ДОП), в том числе, «Здоровейка» (далее Программа), включающая комплекс по профилактике травматизма и формированию безопасного поведения детей с ОВЗ.

Программа включает физкультурно-оздоровительную работу, которая наряду с развитием физических качеств воспитанников и укрепление их здоровья, предполагает формирование навыков безопасного движения в различных ситуациях и, соответственно, профилактику травматизма, что весьма актуально для детей с ОВЗ. Данная работа предполагает формирование и совершенствование двигательных умений и навыков, обучение новым видам движений, соблюдение техники безопасности при двигательной активности с учетом индивидуальных психофизических особенностей; развитие потребностей в двигательной активности; совершенствование физических качеств (ловкость, быстрота, гибкость, координация, общая и силовая выносливость); формирование правильной осанки и физической работоспособности. Эти навыки, умения и возможности воспитанников формируются по средствам обязательной утренней гимнастики (комплекс подбирается с учетом диагноза, возможностей, состояния и интересов ребенка), занятий ЛФК, профилактической гимнастики, гимнастики после сна, прогулок, физминуток, а также проведения совместно с родителями спортивных праздников, подвижных игр и развлечений. Любая двигательная активность включает инструктаж по технике безопасности и контроль правильного и безопасного выполнения упражнений и действий воспитанников.

Образовательная работа ДОП «Здоровейка» направлена на:

1. Формирование у детей ценностного отношения как к собственному здоровью и безопасности, так и к здоровью и безопасности другого человека.
2. Формирование у детей знаний о правилах здорового образа жизни.
3. Формирование у детей знаний о технике безопасности, безопасном поведении при двигательной активности.
4. Освоение, закрепление и совершенствование практических действий по организации здорового образа жизни, безопасного поведения.

Этому посвящены: тематические проекты («Здоровье моей семьи», «Я знаю, как чистить зубы» «Здоровая и полезная еда» «Моя безопасная дорога в детский сад» и др.), чтение художественной литературы (педагоги подбирают произведения, сюжеты и герои которых позволяют обсуждать с детьми вопросы безопасного поведения и сохранения здоровья, делать соответствующие выводы), театрализованные игры («Малыши знают ПДД», «Утренний туалет», «Великаны и гномы» и пр.), игры инсценировки («У зайки заболела лапка», «Мы переходим дорогу», «А у нас сегодня на обед»), викторины («Безопасный двор», «Мое здоровье» «Полезные и вредные привычки»), конкурсы. Воспитатели практикуют изготовление детьми книжек-малышек, создание коллажей, стенгазет, создание агитационных плакатов по различным аспектам безопасного поведения и культуры здоровья.

Важным элементом данной программы является профилактическая работа, которая включает:

1. Освоение детьми правил гигиенической культуры (умывание, мытье рук, игры с водой).

2. Повышение (иммунитета) уровня сопротивляемости организма внешним патогенным факторам окружающей среды (проветривание помещений, сон при открытых фрамугах, прогулки на свежем воздухе, солнечные ванны, рециркулятор воздуха, босохождение, дыхательную гимнастику, сон без маечек, гимнастику после сна, аромо- и фитотерапию (чесночные медальоны, фиточай (шиповник), спелеопещеру).

3. Психофизическую коррекцию (сенсорную комнату, логоритмику, психогимнастика, музыкальное сопровождение в режимных моментах).

4. Стимулирующую терапию (кислородный коктейль; лук/чеснок, биовестин, витаминизацию третьего блюда).

Проводится большая работа с родителями в плане создания единого коррекционно-развивающего пространства, где реализованы принципы безопасности и сохранения здоровья всех его субъектов. Педагоги осуществляют просвещение родителей в вопросах физического развития и укрепления здоровья детей, обучение конкретным методам и приемам оздоровления детей. Проводят целенаправленную санитарно-просветительскую работу, пропагандирующую общегигиенические требования, необходимость рационального режима, полноценного сбалансированного питания, закаливания и т.д. Специалисты прикладывают множество усилий для повышения ответственности родителей в деле сохранения и укрепления здоровья детей, побуждения родителей вести здоровый и безопасный образ жизни, быть примером этого для своих детей. На это направлены тренинги, беседы, индивидуальные консультации, родительские встречи, встречи со специалистами (логопедами, дефектологами, педиатрами, детскими психологами), совместные спектакли, праздники, концерты, фестивали семейного творчества, фотогазеты («Спортивные достижения моей семьи», «Мы на даче отдыхали и здоровье укрепляли» и пр.).

Повышению профессиональных компетенций педагогов в вопросах формирования культуры здоровья детей, их безопасного поведения, приобретению педагогами практических навыков в методиках и технологиях оздоровления детей, формированию жизненных приоритетов и ценностных установок на здоровый образ жизни и самореализацию личности педагога способствуют: участие в теоретических и практических семинарах, тренингах; индивидуальные и групповые консультации старшей медсестры, педиатра; обмен практическим опытом и впечатлениями о проделанной работе, повышение квалификации.

Выполненное исследование показало эффективность реализуемой Программы. Так, сравнение показателей заболеваний детей и случаев их травматизации показало, что за период сентябрь – декабрь 2020 г. (по сравнению с аналогичным за 2019 г.) у воспитанников не было случаев переломов, вывихов и растяжений, дети реже жаловались на головные боли и боли в животе, стало меньше случаев простудных заболеваний.

Результаты анкетирования детей и беседы с ними свидетельствовали о том, что значительно возросло число воспитанников, которые знают правила безопасного поведения в быту, на улице, в детском саду. Так, было установлено, что дети спускаются по лестнице, держась за перила, не толкаются, не бегают (81,5% – начальный период) и (89,1% – в завершении исследования); правильно открывают водопроводный кран во время проведения водных процедур (71,1% и 74,1%, соответственно). Пользуются спортивным уголком в соответствии с правилами группы (в начале исследования – 66,6% и в конце исследования – 66,8%). Во время приема пищи не ведут оживленную беседу, когда пережевывают пищу (44,4%) и (45,2%), соответственно. Воспитатели отмечали, что стало больше воспитанников, которые соблюдают правила поведения в группе и умеют пользоваться спортивным инвентарем.

Таким образом, комплексная систематическая работа со всеми субъектами коррекционно-развивающей среды по формированию культуры здоровья и безопасного поведения детей с ОВЗ способствует не только снижению травматизма и случаев ухудшения их здоровья, но и обеспечивает успешное развитие личности воспитанников, их социализацию.

Библиографический список.

1. Zavyalova Y.L., Borovec E.N. Relationship of indicators of psychophysiological development and awareness of the safe behavior of preschoolers of different gender // Вестник психофизиологии. – 2020. – № 1. – С. 145–147.
2. Zavyalova Ya.L., Borovets E.N. The formation of safety awareness among 5-6 year-old children, attending municipal preschool educational establishments in the Novosibirsk region. Safe communities are an essential need for a modern-day society Book of Abstracts. Editors: Dragana Zaric, Mila Radovanovic, Marina Fodor; chief editor: Mirjana Milankov; National Center for Injury Prevention and Safety Promotion. – 2017. – С. 175–176.

ЛЭПБУК КАК ЗАНИМАТЕЛЬНОЕ ПОЛУЧЕНИЕ НОВЫХ ЗНАНИЙ ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Тарасова Ольга Николаевна.

Россия, г. Новосибирск, МБДОУ детский сад «Теремок» р.п. Краснообска, студентка ФГБОУ ВО «НГПУ», oliktarassova@gmail.com.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о повышении эффективности в получении новых знаний у детей с особыми образовательными потребностями в процессе использования методического пособия – лэпбука. Для детей с ограничениями здоровья очень важно «прочувствовать» новую информацию, осознать ее через сенсорное восприятие. Лэпбук позволяет повысить активность ребят, расширить их познавательные возможности в изучении и закреплении новых знаний посредством игр и создания серии занимательных заданий.

Ключевые слова: лэпбук, занимательность, активность, особые образовательные потребности, дидактическое пособие.

LAPTOP AS AN INTERESTING NEW KNOWLEDGE GETTING IN CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Tarasova Olga Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, MSChEI kindergarten "Teremok" r.p. Krasnoobsk, student of FSChEI "NGPU", oliktarassova@gmail.com.

Abstract. The article is devoted to the issue of increasing the efficiency in obtaining new knowledge for children with special educational needs in the process of using a methodological manual - a laptop. It is very important for children with disabilities to “feel” new information, to realize it through sensory perception. The laptop allows you to increase the activity of children, expand their cognitive capabilities in the study and consolidation of new knowledge through games and the creation of entertaining tasks series.

Key words: laptop, entertainment, activity, special educational needs, didactic manual.

«Чудо-панку открываю, много нового узнаю»

При работе по ФГОС дошкольного образования у педагогов возникла необходимость применять новые идеи, подходы, формы и методы в своей деятельности, которые направлены на интересы дошкольников и максимально эффективно бы решали педагогические, образовательные, воспитательные и

социальные задачи в вопросах мотивации и повышения активности в познавательной деятельности [1; 6].

В настоящее время широко используется практиками в образовательных учреждениях интересное и увлекательное для детей методическое пособие, которое имеет название – лэпбук.

Лэпбук (lapbook – в дословном переводе с английского языка «наколенная книга») представляет собой одну из разновидностей метода проекта. Это тематическая папка или коллекция небольших книжечек с кармашками, окошечками, которые дают возможность, разместить информацию в виде текстов рисунков, диаграмм и графиков плоских предметов в любой форме и практически на любую тему [4].

Педагоги определяют сами или при опросе, или беседах с детьми интересующую тему для изучения, далее начинают собирать и формировать книгу из отдельных частей в единое целое, креативно оформляя, используя всевозможные цвета, формы и материалы. Для более долговечного использования основой для лэпбука является твердая бумага или картон, главное, чтобы по размеру лэпбук умещался на коленях.

Важным моментом при формировании темы лэпбука необходимо в первую очередь учитывать интерес, значимость самой темы и выполнима ли она ребенком (соответствовать возрасту, индивидуальным особенностям, возможностям воспринимать информацию и усваивать ее: зрительно, осязательно, с помощью слуха). Чтобы полностью раскрыть тему, необходим подробный план того, что должен включать в себя лэпбук.

По своей сути лэпбук – это собирательный образ всеми известного информационного плаката, интерактивной книги и раздаточного материала, который направлен на поддержку инициативы детей в различных видах познавательной деятельности, развитие творческого потенциала, занимательного изучения в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формирование познавательных интересов и действий ребенка.

Компактная форма лэпбука активно используется в педагогической деятельности при решении многих задач, как один из способов, помогающий изучить и закрепить определенную, необходимую тему с детьми, осмыслить ее содержание, возможность провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок непосредственно участвует в поиске, сортировке и анализе получаемой информации, дальнейшего презентации проекта. Данный вид дидактического пособия помогает ребенку сформировать информацию по теме, лучше понять, осмыслить и запомнить новый сложный материал, повторить пройденный.

Привлекательная и интересная форма лэпбука хорошо подходит для занятий в группах, где одновременно будут заняты несколько детей, есть возможность выбрать задания под силу каждому (одни ребята изучают кармашки с карточками, а другие дети выполняют задания, подразумевающие умение писать, читать и т.д.).

Лэпбук может выступать также одним из видов взаимодействия взрослых и детей. Данную книжку могут создавать и сами дети при помощи педагогов с привлечением родителей. Члены семьи помогают в сборе информации, изготовлении карточек, подборе необходимых игрушек для размещения в кармашки. В этом случае развиваются творческие способности, коллективные коммуникативные навыки, партнерское взаимодействие, идет развитие речи [3]. Детям необходимы увлекательные, яркие и эмоциональные занятия, вызывающие интерес к познанию, что и дает изучение тем с использованием лэпбука.

Преимущества использования Лэпбуков для детей с особыми образовательными потребностями:

1. Дети самостоятельно собирают, подбирают нужную информацию структурируют данные по выбранной теме.
2. Побуждение интереса к планированию, самостоятельному сбору и организации информации.
3. Помогает разнообразить занятие и совместную деятельность со взрослыми.
4. Побуждение интереса к познавательному развитию и мышлению.
5. Развитие креативности и творческих способностей к запоминанию.
6. Объединяет детей для увлекательного и полезного занятия, способствует формированию социальной значимости.
7. Широкий спектр использования как для групповой, подгрупповой, индивидуальной работы, так и для самостоятельной в домашних условиях.
8. Знакомит с разными материалами (фетр, гофрированная бумага, ткань и т.д.), komponуя части лэпбука, развивая сенсорику.

Далее будет представлен лэпбук «Основы безопасности жизни в доме», который был сделан для детей среднего и старшего дошкольного возраста с ООП (Рис.1).

Цель данного лэпбука: формирование системы знаний, умений и навыков детей по правилам и основам безопасности жизнедеятельности в доме.

Задачи:

- повторить и закрепить знания о предметах быта, довести до детей важность соблюдения правил безопасности в доме;
- познакомить с правилами, ситуациями и последствиями несоблюдения правил безопасности;
- сформировать знания и умения классифицировать опасные предметы в быту: режущие, бьющиеся, обжигающие, отравляющие и другие;
- способствовать развитию речи детей, пополнению активного и пассивного словаря детей;
- развивать наблюдательность, самостоятельность мышления, внимательность в действиях;
- научить детей предвидеть опасные события, уметь их избегать;

- стимулировать познавательную активность, способствовать развитию коммуникативных навыков;
- воспитывать навыки личной безопасности и чувство самосохранения;
- воспитывать чувство ответственности.



Рисунок 1. Общий вид лепбука

В данном лепбуке собраны материалы о правилах безопасности жизнедеятельности в доме для развивающих занятий с детьми дошкольного возраста с ООП. Лэпбук содержит разнообразный занимательный материал для развития логического мышления и формирования практических умений и навыков по безопасности жизни в доме, включая специально целенаправленно подобранный стимульный материал.

В комплексном подходе к воспитанию и обучению дошкольников с ООП занимательным развивающим играм, развлечениям принадлежит немаловажная роль. Они интересны для детей, эмоционально захватывают их, а процесс решения, поиска ответа, основанный на интересе к поставленной задаче, невозможен без активной работы мысли и непосредственного практического участия в деятельности, что позволяет осуществить лэпбук.



Рисунок 2. Оформление лепбука

В него входит 10 развивающих заданий, позволяющие организовать игры и упражнения по безопасности в доме. Развивающие элементы:

- Кармашки с карточками опросниками;
- Кармашки «Раскраски», «Лабиринты»;
- Кармашки с фотографиями, иллюстрациями;
- Кармашки со стихами и загадками;
- Палочки-пазлы;
- Палочки-смайлы;
- Развивающие игры «Сто бед», «Убери на место» и др.

Лэпбук оформлен в форме объемной папки. Элементы папки: две титульные страницы в виде жилого многоквартирного дома. Внутренние страницы с заданиями. Интересными элементами являются деревянные палочки-пазлы с картинками по безопасности и ситуациями, карточки опросники, с палочками-смайлами (возможность ребенку указывать правильность/не правильность действий), картинки с кармашками.

Интерактивное дидактическое пособие «Основы безопасности жизни в доме» рекомендуется использовать воспитателям дошкольного учреждения в индивидуально-коррекционной работе с детьми, с детьми в самостоятельной и совместной игровой деятельности, вместе с родителями. Благодаря данной форме работы дети многое узнают об опасных предметах в доме, узнают и с удовольствием разбирают опасные ситуации, рассуждают над смыслом изображений на картинках, отгадывают загадки, узнают о правилах безопасности в доме.

Работа с лэпбуком позволяет разнообразить работу, создать атмосферу общности интересов, тем самым повысить познавательную активность и мотивацию у данной группы детей.

На представленных ниже фотографиях (Рис. 3) показаны различные задания, начиная от сборки пазлов на деревянных палочках для закрепления знаний об опасных ситуациях, материалы, способствующие развитию мелкой моторики и мышления. Показаны игры «Мы спасатели», «Сто бед», где на картинках изображены дети в конкретных опасных ситуациях, набор карточек с изображением тех действий, которые необходимо выполнить в той или иной ситуации. Дети закрепляют представления об опасных ситуациях в быту, о правильных действиях в конкретных ситуациях, идет развитие внимания, воспитывается сочувственное отношение к пострадавшему, ребенку предлагается рассказать, что случилось и как можно избежать таких ситуаций.

Еще одна интересная игра которую дети с удовольствием выполняют называется: «Пригласи мишку в гости». При выполнении этого задания ребенок запоминает свой адрес, активно обсуждают детали своего района проживания (рассказывают о детских площадках во дворе, о высоте, цвете своего дома, и т.д.) Знание места своего проживания очень важно для безопасности детей.

Библиографический список.

1. Атемаскина Ю.В., Богославец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2011. – 111 с.
2. Блохина Е., Лиханова Т. Лэпбук – «наколенная книга» // Обруч. – 2015. – №4. – С. 29–30.
3. Косенко Г.Н., Одиноква Н.А. Особенности развития общения со сверстниками дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства: материалы IX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (23-24 мая 2013г.). – Новосибирск, НГПУ, 2013. – С. 152–155.
4. Кашицева О.А. Что такое лэпбук. [Электронный ресурс]. – URL: http://ds40.ucoz.org/pdd/metod/metodicheskoe_posobie_lehpbuk_v_rabote_s_doshkolnoln.pdf
5. Мартынова Н.Т. Лэпбук как вид совместной деятельности взрослого и детей. [Электронный ресурс]. – URL: <https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/prochee/lepbuk-kak-vid-sovmiestnoi-dielateli-nosti-vzroslogho-i-dietiei>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. № 1155) с изменениями и дополнениями от: 21 января 2019 г.

ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ РОССИИ

Усова Майя Таймуразовна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», доцент, usova_m.t@mail.ru.

Иващенко Яна Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», зав. кафедрой; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», профессор, iva_ya@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о роли гуманитарной подготовки в формировании профессиональной культуры студентов технических вузов. В противовес высказываниям о бесполезности этих дисциплин приводятся аргументы из студенческих сочинений, демонстрирующие противоположное мнение. Анализ этих источников позволил выявить иерархию ценностей студенческой молодежи в области профессиональной подготовки. Наиболее важными для этой категории респондентов оказались ценности коммуникации, конкурентоспособности и творчества. Все эти компетенции, по мнению студентов, формируют дисциплины гуманитарного цикла.

Ключевые слова: ценности, высшее техническое образование, гуманитаризация.

HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN THE VALUES SYSTEM OF TECHNICAL UNIVERSITIES' STUDENTS IN RUSSIA

Usova Maya Taimurazovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, Associate Professor, usova_m.t@mail.ru.

Ivaschenko Yana Sergeevna.

Russia, Novosibirsk State Technical University, Head of the Department; Novosibirsk State Pedagogical University, professor, iva_ya@mail.ru.

Abstract. The article considers the issue of the role of humanitarian training in the students' professional culture formation of technical universities. In contrast to statements about the uselessness of these disciplines, arguments from student essays are presented, demonstrating the opposite opinion. The analysis of these sources made it possible to identify the hierarchy of a student's values in the field of vocational training. The most important values for this category of respondents were

the values of communication, competitiveness and creativity. All these competencies, according to students, form the disciplines of the humanitarian cycle.

Key words: values, higher technical education, humanization.

Вопрос о значении гуманитарного знания в подготовке специалиста и бакалавра технического профиля сегодня весьма актуальный. Эта проблема активно обсуждается на различных уровнях образовательных отношений и форумах. В поддержку гуманитарной составляющей приводятся высказывания следующего плана: «Гуманитарные дисциплины закрывают универсальные компетенции» или «Классическое университетское образование должно предусматривать широкий кругозор, собственную гражданскую позицию и высокие коммуникативные навыки студентов» [2]. Главный аргумент противоположной стороны сводится к тому, что сами студенты технических специальностей считают гуманитарные дисциплины бесполезными для них. В сложившейся ситуации, мы посчитали целесообразным провести исследование этого вопроса, обратившись непосредственно к студенческой аудитории.

В период с февраля 2020 г. по май 2021 г. в формате эссе был проведен опрос студентов технических вузов двух регионов России: Новосибирской области и Хабаровского края. Всего было получено 240 работ. Средний процент оригинальности текстов составил 70%. Последний критерий отбора работ важен, так как он в определенной степени отражает самостоятельность суждений. На основе анализа студенческих ответов был составлен устойчивый перечень значений, который показал направленность мышления студентов, их ценностные ориентиры.

Ценностью в социально-гуманитарном знании называют «идеальную модель какого-либо явления» [3, с. 20]. Это «комплекс направленных от субъекта к объективной реальности волевых, эмоциональных, интеллектуальных переживаний, воплощающих в себе наиболее значимые целе- и смыслодержающие притязания и устремления» [1, с. 12].

В результате анализа студенческих размышлений о роли гуманитарного знания в системе подготовки специалистов технического профиля были выявлены следующие особенности и закономерности. Самый общий вывод сводится к тому, что гуманитарные дисциплины направлены на всестороннее развитие личности будущего специалиста, способствуют обогащению его внутреннего мира и формированию профессиональных знаний, умений и навыков. С позиции ценностного подхода интерес для нас представляет анализ качеств личности будущего специалиста. Респонденты осознанно их группируют в своих ответах на основе выявленных ими причинно-следственных связей. Данному анализу следует уделить особое внимание в рамках статьи.

В ответах респондентов лидируют три группы ценностей:

1) коммуникативные (на основе складывания основ грамотности речи и письма, права и морали, информационной культуры);

2) профессионально ориентированные (на основе предметных базовых компетенций, знаний менеджмента, направленных на достижение лидерских позиций в общественных структурах, карьерного роста, личного успеха);

3) творчески-эвристические (на основе активизации чувственно-эмоционального восприятия, проявления интуиции и вдохновения, направленных на формирование эстетического вкуса и гармоничного мироощущения).

Около трети от общего числа респондентов также выделили мировоззренческие ценности, формирующиеся вокруг культуры мышления, адаптации к социально-культурным реалиям. Около четверти от общего числа респондентов отметили важность развития экологической культуры, формирующейся на основе бережного отношения к животному и растительному миру. Любопытно, что во многих ответах присутствует подобная формулировка: «взаимоотношения с природой и людьми», т.е. респонденты в ответах не противопоставляют природный и человеческий мир, а наоборот ищут пути их сближения. Другие понятия: патриотизм, гражданственность, социальная ответственность, понимание искусства, толерантность и социально-психологическая позиция представлены единичными упоминаниями. Это подтверждает тот факт, что данные ценности среди обучающейся молодежи не являются первостепенными.

Следует подчеркнуть, что у современной студенческой молодежи все большее значение в профессиональном определении и самоопределении приобретает такая ценность, как «свобода». В ответах респондентов данного опроса приводятся такие формулировки, как «самостоятельность в принятии решений», «свобода выбора», «личная ответственность», «моральный выбор», «социальная ответственность». Это подтверждает наличие у большинства обучающейся молодежи либо сформированной активной жизненной позиции, либо стремления проявить ее в процессе профессионально-личностного роста.

В своих работах респонденты приводили примеры личностей в истории, которые в той или иной степени проявили свои таланты и на техническом, и на гуманитарном поле; некоторые из них успешно освоили различные виды искусства. В частности, были названы имена Леонардо да Винчи, Альберта Эйнштейна, Владимира Вернадского, Абрама Иоффе, Петра Капицы. Сам факт упоминания данных личностей свидетельствует о стремлении респондентов искать и находить примеры совмещения в одном лице различных талантов, а также выбирать их в качестве образца для подражания, идентифицировать себя с ними. Кроме того, респонденты ссылаются на ряд исследований современных культурологов (З.М. Борзиевой, М.Е. Добрускина, О.В. Кузьминой, Б.К. Мамыканова и др.), посвященных проблемам интеграции научно-технического и гуманитарного знания в науку и образовании. Эти факты могут отражать стремление молодых людей в области профессионально-личностного самоопределения к равновесному состоянию, обретению цельности. Реальная

же профессиональная деятельность нередко далека от этого идеального представления.

И, наконец, ряд работ показал, что респонденты разграничивают техническую и гуманитарную направленность личности посредством следующих понятий и выражений, образующих современные стереотипы. Важными качествами специалиста технического профиля считают рациональность в принятии решения, владение техникой разного рода, но, вместе с тем, отмечают у них недостаток коммуникативных навыков и неразвитость интуитивно-образного мышления. Отличительными чертами гуманитария считают способность к развитой коммуникации, эмоциональную чуткость и восприимчивость к искусству, но, наряду с этим, бессистемность и хаотичность мышления, неумение управлять техникой. Выход в сложившейся ситуации для многих оказался очевидным: он состоит в осознанной необходимости осваивать, наряду со специальными, дисциплины другого профильного поля (для технических – гуманитарные и наоборот); при этом большое внимание должно уделяться как дополнительному образованию, так и самообразованию. Такой подход, по мнению респондентов, даст будущему специалисту массу перспектив в расширении кругозора и самосовершенствовании в разных направлениях.

Подведем некоторые итоги. В результате анализа работ студентов 1 курса технических вузов на тему: «Роль гуманитарного знания в подготовке специалиста технического профиля» были выявлены следующие закономерности:

1. Несмотря на то, что некоторые респонденты ранее испытывали предубеждение по отношению к гуманитарным дисциплинам, считая их бесполезными в подготовке технических специалистов, в процессе рефлексии и написания эссе их мнение было изменено в пользу гуманитаризации образования, которая, как они считают, открывает новые перспективы личностного развития.

2. В процессе анализа качеств будущего специалиста респондентами были выделены ценности, которые для них считаются приоритетными. Это ценности коммуникативной области, профессионализма и конкурентоспособности, сферы созидания и творчества. В дополнение к этим категориям были названы ценности мировоззрения, социализации и адаптации к условиям современной среды, отмечена значимость экологической культуры и свободы выбора, обеспечивающие гармоничное мироощущение и существование личности в современных реалиях.

3. Следует отметить, что такие ценности, как патриотизм, гражданственность, социальная ответственность, толерантность и социально-психологическая позиция представлены единичными упоминаниями респондентов и потому не являются пока для них приоритетными качествами, необходимыми для полноценного развития личности будущего специалиста.

4. Содержание работ, их выводы и предложения свидетельствуют о наличии у большинства респондентов убеждения, что роль гуманитарного образования в процессе подготовки будущего специалиста в технической сфере велика и нуждается в укреплении и дальнейшем преобразовании на всех уровнях взаимодействия личности и общества.

Библиографический список.

1. Баева Л.Н. Ценностные основания индивидуального бытия: Опыт экзистенциальной аксиологии. – Москва: Прометей. МПГУ, 2003. – 240 с.
2. Гуманитарные предметы в технических вузах: за и против // Adept. Образование. [электронный ресурс. – URL: <https://zen.yandex.ru/media/adept/gumanitarnye-predmety-v-tehnicheskikh-vuzah-za-i-protiv-5eda2cb06601df3182e26378> (дата обращения: 22.05.2021).
3. Докучаев И.И. Ценность и экзистенция: Основоположения исторической аксиологии культуры. – Санкт-Петербург: Наука, 2009. – 595 с.

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Устинова Юлия Геннадьевна.

Россия, г. Старый Оскол, МБУ ДО «ЦДО «Одаренность», педагог-организатор, yulia_ust@mail.ru

Черкасских Оксана Тимофеевна.

Россия, г. Старый Оскол, МБУ ДО «ЦДО «Одаренность», методист.

Мироненко Ирина Викторовна.

Россия, г. Старый Оскол, МБУ ДО «ЦДО «Одаренность», педагог-организатор.

Аннотация. В статье рассматривается актуальный вопрос современности – роль и значимость волонтерского движения в социализации детей, имеющих ограничения здоровья. Описан опыт организации проектной деятельности педагогами Центра дополнительного образования совместно с Центром психолого-педагогической и социальной помощи.

Ключевые слова: волонтерское движение, социализация, инклюзия, дети с ограниченными возможностями здоровья.

VOLUNTEER MOVEMENT AS A MEANS OF EFFECTIVE SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Ustinova Yulia Gennadievna.

Russia, Sary Oskol, MBEI "Giftedness CCE", teacher-organizer, yulia_ust@mail.ru

Cherkasskikh Oksana Timofeevna.

Russia, Sary Oskol, MBEI "Giftedness CCE", methodologist.

Mironenko Irina Viktorovna.

Russia, Sary Oskol, MBEI "Giftedness CCE", teacher-organizer.

Abstract. The article is devoted to a topical issue of our time - the role and significance of the volunteer movement in the socialization of children with health limitations. The experience of organizing project activities by teachers of the Center for Continuing Education in conjunction with the Center for Psychological, Pedagogical and Social Assistance is described.

Keywords: volunteer movement, socialization, inclusion, children with disabilities.

В современном мире есть много проблем, которые невозможно решить без помощи добровольцев. Волонтеры – это люди, сознательно и бескорыстно трудящиеся на благо других.

Волонтерская деятельность проявляется в различных направлениях, одно из которых – волонтерство для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Дети с ОВЗ – это дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке [2].

В России, несмотря на предпринимаемые усилия и значительный прогресс медицины, количество лиц с ограниченными возможностями здоровья с каждым годом увеличивается. Поэтому тема волонтерской деятельности для детей с ОВЗ актуальна в наши дни.

Многие образовательные организации нашей страны активно используют проектные технологии для развития волонтерской деятельности. В этом случае участие молодого поколения в социально значимой деятельности и реализации социальных проектов позволяет решать следующие педагогические задачи:

- привлечь внимание молодежи к актуальным социальным проблемам местного сообщества;
- включить детей и подростков в реальную практическую деятельность по разрешению одной из этих проблем своими силами на безвозмездной основе.

МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Одаренность» (далее – Центр) Старооскольского городского округа с 2008 года и по настоящее время является координатором деятельности волонтерских, тимуровских, добровольческих отрядов, созданных на базе образовательных организаций округа. На сегодняшний день 79 добровольческих и тимуровских отрядов, 1754 юных волонтера и более 13 000 обучающихся, активно включены в волонтерскую деятельность.

Педагогами Центра совместно с МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» с 2019 года реализуется социально ориентированный проект «Доброволец. Волонтер. Тимуровец» (далее – Проект), направленный на создание условий для вовлечения детей и подростков образовательных организаций округа в добровольческую деятельность с целью пропаганды духовных и патриотических ценностей, профилактики асоциального поведения, воспитания социальной активности, формирования и совершенствования политической и социальной компетентности подрастающего поколения.

Проект предполагает реализацию трех блоков – образовательного, социального, конкурсного.

В рамках образовательного блока для юных волонтеров организуются образовательные интенсивы по развитию коммуникативных навыков, организаторских способностей и навыков командообразования, освоению

обучающимися социального опыта, в том числе, работы с детьми с ОВЗ, основных социальных ролей, норм и правил общественного поведения.

Задачей социального блока являлась организация эффективной работы по вовлечению волонтерских групп в активные формы добровольческой деятельности: организация и проведение просветительских, профилактических и социально ориентированных акций (просветительская акция «Уроки доброты» (Международный день толерантности), профилактическая акция «Живи долго!» (Всемирный день отказа от курения), социальная акция «От сердца к сердцу» (Всемирный день инвалидов), социальная акция «Марафон добрых дел» (Международный день спонтанного проявления доброты), социальная акция «Хорошее настроение – каждой женщине» (Международный женский день), просветительская акция «Дети говорят телефону доверия «Да!» и другие).

Конкурсный блок Проекта предполагает участие волонтерских групп в муниципальном конкурсе «Волонтер года». Цель конкурса – выявление и поощрение положительного опыта работы волонтеров по различным направлениям добровольческой деятельности, одним из которых стало направление «Общение без границ» (инклюзивное волонтерство – оказание помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и детям-инвалидам, организация совместной деятельности).

Главная проблема детей с ОВЗ и детей-инвалидов – это нарушение связи с миром, отсутствие общения со сверстниками и взрослыми, ограниченное общение с природой и культурными ценностями. Частичным решением этой проблемы является вовлечение ребенка в досуговую деятельность посредством организации совместной деятельности «особенных детей» с условно здоровыми. Так, в рамках проекта «Мы всегда рядом» были проведены неделя толерантности «Мы за толерантность», праздник для детей с ОВЗ «Мы вместе», акция «Доброе сердце разделит боль», посвященная дню инвалидов. В ходе реализации проекта «Сенсорные вытворяшки» на базе школ округа созданы сенсорные комнаты, составлены индивидуальные планы и рекомендации для родителей детей с ОВЗ, проведен комплекс коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ. Деятельность по проекту «Радуга добра» была направлена на организацию встреч с пациентами паллиативных отделений и хосписа, участие в благотворительных акциях.

Такая деятельность способствует процессу адаптации детей с ОВЗ и быстрому нахождению «общего языка» с окружающим миром. В ходе мероприятий, проводимых добровольцами, дети примерили на себя различные социальные роли. Творческие мероприятия позволили заинтересовать детей и получить новые социальные навыки. Спортивно-оздоровительные мероприятия позволили в игровой форме создать у детей положительный настрой, оказать здоровьесберегающий эффект, что особенно важно для таких детей.

Таким образом, организация совместной игровой деятельности в рамках реализации волонтерских проектов, совместное времяпровождение детей-

инвалидов, детей с ОВЗ со здоровыми сверстниками, индивидуальный подход и инклюзивное образование – это необходимый комплекс мер для того, чтобы «особенный ребенок» мог успешно познавать мир взрослых, учиться взаимодействовать друг с другом и осваивать нормы человеческих отношений. Помочь в этом может волонтер, и эффективнее будет, если это будет волонтер-ребенок.

Библиографический список.

1. Смирнова А.С. Актуальность работы волонтеров с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». [Электронный ресурс]. – URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018013850>
2. Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Халиманова Марина Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 499 комбинированного вида «Гнездышко», воспитатель, rybasmarina@mail.ru.

Одиноква Наталья Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, доцент кафедры логопедии и детской речи, odinokova2008@mail.ru.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема преодоления нарушений словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Обосновывается актуальность выбранной темы. Формулируется цель исследования. Описан порядок и организация практической работы, по результатам проведенной работы дана характеристика процессов словообразования у продиагностированных детей. По результатам диагностики предложена организация и описание логопедических занятий по преодолению нарушений словообразований у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: словообразование, логопедические занятия, общее недоразвитие речи, дети дошкольного возраста.

ORGANIZATION OF LOGOPEDIC LESSONS ON OVERCOMING SPECIAL FORMATION DISORDERS IN PRESCHOOL AGE CHILDREN WITH GENERAL SPEECH IMPAIRMENT

Khalimanova Marina Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, MSChEI "Kindergarten No. 499 of the combined type" Nest ", educator, rybasmarina@mail.ru.

Odinokova Natalia Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Childhood, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, odinokova2008@mail.ru.

Abstract. This article is devoted to the problem of overcoming word formation disorders in preschool children with general speech underdevelopment. The relevance of the chosen topic is substantiated. The purpose of the research is formulated. The procedure and organization of practical work are described, based on the results of

the work carried out; the characteristics of word formation processes in diagnosed children are given. Based on the results of diagnostics, the organization and description of speech therapy classes to overcome word formation disorders in preschool children with general speech underdevelopment are proposed.

Key words: word formation; speech therapy classes; general underdevelopment of speech; preschool children.

Для активного, всестороннего и полноценного развития ребенка является выполнение такого условия, как обладание правильной и грамотной речью. Ведь это условие помогает развивающемуся ребенку познавать окружающий мир, тем самым удовлетворить свои познавательные потребности. Одной из актуальных проблем современной логопедии является проблема нарушений процессов словообразования. Поскольку умение образовывать новые слова характерно для детей старшего дошкольного возраста, то и в исследовании рассматривается именно эта категория детей. Это обусловлено тем, что изучаемые навыки в данном возрасте являются показательными для готовности к обучению в школе. Можно сказать, что полноценное усвоение грамоты и письменной речи будет невозможным из-за нарушения словообразования, которое будет тормозить развитие связной речи в целом. Практические исследования последнего времени подтверждают повышенный интерес и внимание к словообразованию, так как оно играет важную роль в развитии речевой коммуникации ребенка, формирования предпосылок орфографически правильного письма.

Учитывая большую степень распространенности нарушений словообразования у детей с общим недоразвитием речи, актуальным является проблема преодоления нарушений словообразования у данной категории дошкольников с целью анализа теоретических обоснований причин возникновения, обоснования методик выявления нарушений для дальнейшей разработки организации и содержания логопедического воздействия, направленного на преодоление выявленных нарушений.

Цель исследования – разработка и описание организации логопедических занятий по преодолению нарушений словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Исследовательская работа была проведена с детьми старшего дошкольного возраста на базе МОУ д/с комбинированного вида «Колосок» р. п. Краснообск. К участию в исследовании было привлечено 10 детей с общим недоразвитием речи, в возрасте от 5 до 6 лет логопедической группы. В личных делах детей, принимающих участие в эксперименте, имелось заключение психолого-медико-педагогической комиссии, где отмечено наличие у детей общего недоразвития речи. По классификации Р.Е. Левиной третий уровень речевого недоразвития [3].

В основу диагностического исследования легла методика, предложенная авторами: Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [2]. В применяемой методике достаточно подробно представлены стимульные материалы для

диагностического исследования, методика отвечает задачам практической работы, а также предполагает индивидуальную работу с каждым ребёнком группы с использованием диагностических тестов М.М. Алексеевой, В.И. Ляминой [1]. Подобранный комплекс диагностических заданий данных авторов позволил изучить уровень развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи выявить и определить трудности у данной группы детей.

Проведя диагностику и подсчитав количество баллов каждого ребенка по всем заданиям, отмечено, что все дети имеют низкий уровень развития словообразования, который характеризуется несформированностью процессов словообразования. То есть, допущено много ошибок, а именно, отсутствие навыка правильного называния животных и их детенышей в ед. и мн. числе, употребления в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, употребления наименования предметов посуды и образовывать наименования этих предметов с суффиксом ниц, плохо развито языковое чутье, нарушено восприятие и понимание словообразовательных форм, сложности в критическом оценивании речи, недостаточно сформирован навык находить ошибки в употреблении способов словообразования, образовывать слова: с помощью слияния двух основ, путем перехода слов из одного грамматического класса в другой. При выполнении заданий испытуемыми допускались грубые ошибки. Особые затруднения у них возникали при употреблении в речи существительных с суффиксами. Выполняя, задание они не проявляли большого интереса, не пытались исправить собственные ошибки. Некоторые дети не сразу смогли приступить к заданию. Часть детей объясняло своё молчание так: «Я не знаю», «Я не помню» или «Забыл». Большая часть детей, выполняли задания, но только после неоднократного демонстрирования образца, повторения задания. В общем, дети показавшие низкий результат с затруднением исправляли допущенные ошибки, самостоятельно не могли справиться с заданием, повторные инструкции были неэффективны. Как видно из количественных и качественных характеристик проведённых исследований, уровень словообразовательной стороны речи изучаемой категории детей остаётся достаточно низким. Полученные данные свидетельствуют о том, что необходимо проводить систематические занятия по формированию и развитию данного процесса для дальнейшего полноценного и гармоничного развития детей. Полученные результаты послужили основанием разработать и описать организацию логопедических занятий по преодолению выявленных нарушений словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

За основу взяты материалы Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, которые выделяют три этапа логопедической работы по преодолению нарушений словообразования у детей с общим недоразвитием речи:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Авторы обращают внимание на необходимость учитывать в работе с детьми продуктивность словообразовательных моделей: от более продуктивных к менее продуктивным. Среди основных форм проведения логопедических занятий выделяются: индивидуальная, подгрупповая и фронтальная. График проведения составляется совместно с воспитателями. Индивидуальные традиционно проводятся от 2-х до 4-х раз в неделю, в зависимости от наличия нарушений и трудностей ребенка. Время, отводимое на занятия, согласуется с указанием данных в программе воспитания и обучения, по которой работает группа, учитывающей возраст детей. Комплектация групп осуществляется логопедом по речевому нарушению обучающихся, его однородности. Организация логопедического занятия разрабатывается с учетом поставленных задач, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Примерные задачи логопедического занятия

Образовательные	<ul style="list-style-type: none">- учить характеризовать предмет по нескольким признакам;- упражнять в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;- упражнять в образовании множественного числа существительных в родительном падеже;- учить самостоятельно находить и исправлять ошибки в неправильных словоформах;- упражнять в образовании слов с помощью двух основ;- учить образовывать слова путем перехода из одного грамматического класса в другой.
Коррекционно-развивающие	<ul style="list-style-type: none">- развивать словообразовательные умения;- развивать зрительное внимание, анализ и синтез;- развивать фонематический слух;- развивать мелкую моторику;- развивать связную речь.
Воспитательные	<ul style="list-style-type: none">- формировать положительную установку на участие в занятии;- формировать любознательность к окружающим предметам;- повышать уровень познавательной активности;- воспитывать усидчивость.

Также в план организации логопедических занятий вошли специально подобранные игры и упражнения, который состоит из 3-х этапов:

Подготовительный этап. Цель: выявить умение детей самостоятельно образовывать существительные множественного числа от существительного единственного числа.

Основной этап. Цель: познакомить с основными правилами словообразования на основе ориентировочно-исследовательской деятельности детей. На этом этапе важно научить детей, ориентироваться в структуре слов,

на основе таких критериев, как длина слогового контура и звукового сходства (похожесть по звучанию) пар родственных слов.

Заключительный этап. Цель: закрепление навыков осознанного образования производных слов.

Таким образом, с учетом теоретического анализа психолого-педагогической и специальной литературы и полученных результатов практического исследования была разработана и описана организация логопедических занятий по преодолению нарушений словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Предложена система дидактических игр и упражнений, которая может применяться на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных логопедических занятиях. Для большей замотивированности детей на занятиях рекомендуется использование квест-схем («живого» квеста, квеста-проекта, веб-квеста). Сами же задания и игровые упражнения по преодолению нарушений словообразования с учетом изучаемой тематики предлагается оформить в форме тематических лэпбуков.

Библиографический список.

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. – Москва: Академия, 2000. – 400 с.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – Санкт-Петербург: Союз, 1999. – 160 с.
3. Левина Р.Е. Нарушение речи и письма у детей. – Москва: АРКТИ, 2005. – 224 с.

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КУБИКОВ Н.А. ЗАЙЦЕВА
ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ**

Чикалова Валентина Федоровна.

Россия, г. Новосибирск, МБУДО ЦВР «Галактика», педагог дополнительного образования, auski10-w@yandex.ru.

Аннотация. Методика Н.А. Зайцева не похожа на другие – она динамична и эффективна, дает простор личному творчеству. Методика прекрасно подходит и для работы с детьми 5-7 лет с речевой патологией. В статье представлен авторский взгляд и описан опыт работы по данной методике с детьми с нарушениями речи, используя кубики Зайцева. Описана значимость использования данной методики в работе с родителями.

Ключевые слова: кубики Зайцева, дети с нарушением речи, работа с родителями, центр дополнительного образования.

**CONTINUITY IN WORK WITH PARENTS WITH THE USE OF
N.A. ZAITSEV'S CUBES FOR OVERCOMING SPEECH DEVELOPMENT
DISORDERS**

Chikalova Valentina Fedorovna.

Russia, Novosibirsk, MBEI "Galaxy", teacher of additional education, auski10-w@yandex.ru.

Abstract. N.A. Zaitseva is not like the others - she is dynamic and effective, she gives scope to personal creativity. The technique is also perfect for working with children 5-7 years old with speech pathology. The article is devoted to the author's view and describes the working experience of this technique with children with speech impairments using Zaitsev's cubes. The importance of using this technique in working with parents is described.

Key words: Zaitsev's cubes, children with speech impairments, work with parents, center of additional education.

«Каков бы ни был уровень развитости сознания у конкретного ребенка, если его достаточно для участия в игре, значит достаточно и для овладения любым делом, любыми умениями, преподнесенными ребенку в игровой форме.

Н.А. Зайцев

Работа педагогом дополнительного образования в студии раннего развития детей дошкольного возраста «Солнечный город» на базе клуба по месту жительства «Калейдоскоп» Центра внешкольной работы «Галактика» составляет более 24 лет. В практике работы в Центре детей с нарушениями

речевого развития раньше в группах было мало, однако, в последние 5 лет отмечается их резкое увеличение. По 3-4 ребенка из 12 человек группы имеют нарушение речи.

Профессиональное взаимодействие с детьми с нарушением речи началось задолго до работы в «Галактике» – в детском саду. Занятия по развитию речи проводились чаще всего по разработкам Валентины Викторовны Гербовой. О методике Николая Александровича узнали случайно, от одного из родителей, ребенок которых посещал группу. Прозвучало приглашение записаться на курсы, где рассказывают, как дети, играя с кубиками, начинают читать и постигать азы грамоты. Курсами руководила Татьяна Мефодьевна Елезова, которая являлась руководителем центра Зайцева в Новосибирске. Методика очень понравилась, можно сказать просто легла на сердце.

Сменив работу и перейдя работать в школу, сам Николай Александрович Зайцев приезжает со своими мастер-классами. Так состоялась вторая встреча с данной методикой. Оказалось, что у него была разработана система таблиц по русскому языку до 8 класса! Повесь в классе таблицы и занимайся. На последнем занятии, подойдя к Николаю Александровичу, попросила дать совет в работе по данной методике, вдруг что-то не будет получаться. Он улыбнулся, спросил, как зовут и написал на открытке: «Милой Вале – обязательно получится!» В этом году 15 марта этой открытке исполнилось 25 лет.

Был конец учебного года и начинать работать по данной методике было сложно. Но, ученикам 2 класса было предложено сменить ручки на карандаши. Ошибки не исправлялись, а подчеркивались, двойки ставились также карандашом – найдешь ошибки, исправишь, вот тебе четверка или пятерка уже красными чернилами – неси ее радостно домой. Если принёс из дома исправленную работу, то отметка ниже – получай четыре красными чернилами. Это были первые пробные шаги использования новых подходов.

В 1997 году клубу «Калейдоскоп» был нужен педагог, владеющий методикой Зайцева. И уже с 1 октября 1997 года на его базе создается студия раннего развития «Тропинка к школе». А несколько лет назад, три студии раннего развития из трех клубов ЦВР «Галактика» объединились под одним названием – «Солнечный город».

Все это написано для того, чтобы было понятно, что методика захватывает и ты становишься ее фанатом. Все, что нужно педагогу, чтобы научить ребенка читать, заключено в двух таблицах, 54 кубиках, складовых картинках и пособии «Я пишу красиво». На своих мастер-классах Николай Александрович говорил, что учителям приходится делать множество пособий, это отнимает личное время педагога, а дети все равно плохо читают. Он создал систему, которая не дает сбой. Педагог может работать по ней с текстами, которые нравятся ему. Интересно педагогу – появится интерес у детей! – эта мысль проходила красной нитью на его мастер-классах.

Чтение позволяет гармонично развиваться маленькому человечку с ранних лет. Все родители хотят, чтобы их дети были самыми умными, самыми развитыми. Сколько гордости они испытывают, когда 3-4-летний малыш, шагая

по улице, отлично читает названия магазинов, рекламу.... И, начиная обучение ребенка чтению, сталкиваются с огромным выбором разнообразных методик.

Кубики Зайцева – эффективная методика обучения чтению детей с самого раннего возраста. Это одна из тех методик, которая вызывает большой интерес как у педагогов, так и у многих родителей. В своей методике Н.А. Зайцев сделал акцент на том, что процессы познания у ребенка должны пройти через все виды восприятия: зрительное, слуховое, осязательное, двигательную память и мышление. Педагог в работе с малышами должен уметь организовать веселую игровую обучающую среду, быть в роли наставника в процессе обучения. С помощью игр с кубиками расширяется словарь ребенка; вырабатываются навыки грамотного письма; речь становится более четкой, внятной; есть возможность исправить ряд логопедических проблем; развивать логику и мышление ребенка; научить работать самостоятельно.

Для работы в студии создана программа «Грамотейка». Направленность данной образовательной программы – социально-педагогическая, она адаптирована и модифицирована к условиям учреждения дополнительного образования, рассчитана на один год обучения и является структурным компонентом комплексной программы студии раннего развития. Педагогическая целесообразность вытекает из того, что, выполняя социальный заказ родителей по созданию условий для полноценного развития детей дошкольного возраста, данная программа создает условия для речевого развития ребенка 5-7 лет и обеспечивает преемственность между дошкольным и школьным образованием.

Основной формой обучения являются специально организованные занятия, которые проводятся один раз в неделю (с детьми 4-7 лет) по 45 мин. Структура занятия по развитию речи определяется принципом взаимосвязи различных видов речевой работы: обогащение и активизация словаря; работа над смысловой стороной слова; формирование грамматического строя речи; воспитание звуковой культуры речи; развитие элементарного осознания языковых явлений; развитие связной (диалогической и монологической) речи у старших дошкольников. Учебный материал на занятиях вводится последовательно: от развития простых умений детей к развитию более сложных. Одновременно с формированием у детей представлений о явлениях родного языка большое внимание уделяется развитию учебных действий: умению работать в коллективе, взаимодействовать, работать внимательно, планировать и контролировать свои действия.

На занятиях по развитию речевой деятельности используются различные методы и приемы. Обучение грамоте ведется с использованием звучащих кубиков и проходит в виде веселых и увлекательных игр, в ходе которых дошкольники рано начинают читать. Стойкие положительные эмоции, возникающие у детей, играющих со звучащими кубиками, одновременно выполняющих определённые интересные и весёлые упражнения, нормализуют и активизируют основные функциональные системы организма ребёнка, что благоприятно влияет на здоровье ребёнка. Раскрепощение детей в игре, так

необходимое маленькому ребёнку, способствует более быстрому усвоению изучаемого материала. Включение в программу образования игровых технологий, методики обучения детей чтению и письму Н.А. Зайцева позволяет решить проблему разной подготовленности детей к школе.

Хочется отметить, что важным направлением деятельности является взаимодействие с родителями. Данное сотрудничество помогает лучше узнать ребёнка, а узнав, направить общие усилия на его развитие. Основная работа в этом направлении идёт через организацию родительских собраний, индивидуальных консультаций, мастер-классов, досуговых мероприятий, информационно-просветительской деятельности, широкого привлечения родителей к подготовке и проведению праздничных воспитательных мероприятий.

С программой «Грамотейка» и методикой Н.А. Зайцева, позволяющей качественно ее реализовать, родители знакомятся на первом собрании. Также на родительском собрании сообщаем о том, что в своей студии раннего развития мы используем метод проектной деятельности. Суть работы над проектом направлена на достижение реального результата, который можно получить при решении какой-либо проблемы. Это самостоятельная или коллективная творчески завершённая работа, имеющая значимый результат. Трудность заключается в том, что дошкольники не умеют самостоятельно ни читать, ни писать, но практика показывает, что интерес у детей к этому виду деятельности проявляется, а тематика и содержание проектов для дошкольников могут быть самыми разнообразными. К поисковой и творческой деятельности предлагаем подключаться родителям, т.к. ребенок сам не может в полном объёме справиться с заданием. Подсказываем родителям, что вовлекать ребенка надо, давая ему посильные задания: раскрашивать рисунки, рисовать, вырезать, наклеивать, заучивать стихи и загадки, решать кроссворды и т.д. Проект – это продукт совместного творчества ребенка и взрослого (воспитателя, родителей).

В начале года на методическом объединении студии разрабатывается примерная тематика проектов: «Сказки», «Загадки», «Город мастеров», «Здоровье в ваших руках», «Моя будущая профессия». В основе каждого проекта лежит разработка этапов основных направлений, сроки реализации, мероприятия по реализации проекта и предполагаемые результаты.

К празднику Великой Победы родители принимают самое активное участие в подготовке выставки «Помним и гордимся». Подготовительная работа с детьми включает чтение художественных произведений наших земляков сибирских поэтов и писателей – Бориса Богаткова, Ивана Краснова. Также оформляется «Книжка-малышка» – «День Победы», в которую размещается детское художественное творчество – раскрашенные детьми картинки и стихотворные подписи к ним.

Детям очень нравятся проекты, направленные на развитие творческих способностей, получение продукта своей деятельности. В процессе работы у детей идет развитие познавательных способностей, творческого воображения и

мышления, активизируется и обогащается словарный запас через продуктивные виды деятельности, совершенствование технических навыков и умений. Улучшаются навыки изобразительной деятельности, развивается моторика рук, легко устанавливаются контакты с другими детьми и взрослыми, умение самостоятельно мыслить и делать выводы. Метод проектов предоставляет хорошую возможность для реализации своих творческих способностей для не уверенных в себе и застенчивых детей.

В своей педагогической деятельности стараемся варьировать различными приёмами и способами руководства детским коллективом в зависимости от условий и мотивов деятельности дошкольников. Так, в целях активизации познавательной деятельности детей, используем такие эффективные методы, как моделирование образовательных ситуаций и постановку творческих задач, когда каждый ребёнок поставлен в активную действующую позицию. Примером тому может быть работа над тематической стенгазетой, где каждый ребёнок выполняет своё задание, занимаясь словотворчеством. Тематика стенных газет самая разнообразная: «Животные», «Мама – слово дорогое», «Береги здоровье!», «Все профессии важны!». Результаты работы детей помещаются на стенде, их видят родители – это является побудительным мотивом к такого рода учебной деятельности.

Таким образом, совместная коммуникативная деятельность направлена на установление целесообразных отношений с детьми и родителями, а вовлечение родителей, как единомышленников в образовательный процесс, позволяет выработать единую стратегию воспитательного воздействия на ребёнка, имеющего трудности речевого развития.

Библиографический список.

1. Зайцев Н.А. Письмо. Чтение. Счет. Учебник нового типа для учителей, воспитателей, родителей. – Санкт-Петербург: Изд-во «Лань», 1997. – 198 с.
2. Зайцев Н.А. Комплект «Кубики Зайцева». – Санкт-Петербург: НОУДО «Методики Н.Зайцева», 2012.
3. Зайцев Н.А. Комплект «Складовые картинки». – Санкт-Петербург: НОУДО «Методики Н.Зайцева», 2012.
4. Турбовской Я.С. Игровое эмоционально-деятельностное обучение или теоретические основы методики Н.Зайцева. [Электронный ресурс]. – URL: <https://metodikinz.ru/publ/?page=.sci.trubo&dept=5&reload>
5. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. – Москва, 2012. – 213 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://diss.seluk.ru/m-psihologiya/30000080-1-vklyuchenie-detey-ogranichennimi-vozmozhnostyami-zdorovya-programmi-dopolnitelnogo-obrazovaniya-metodicheskie-rekomendacii-seriya-inklyuz.php>

ОБРАЗ И СЛОВО В ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Шипуль Юлия Васильевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», учитель-логопед, juliya_shipul@mail.ru.

Щербакова Светлана Леонидовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», учитель-дефектолог, svetlana15051978@mail.ru.

Шипулина Ирина Евгеньевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», воспитатель, shipulinairina73@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрывается вопрос о связи образа и слова в речевом развитии детей дошкольного возраста, в том числе с особыми образовательными потребностями. Освещен вопрос о необходимости опоры семантического значения, как образа слова, на непосредственный личный опыт ребенка.

Ключевые слова: живое общение, опыт, словесное творчество, конкретизация и осознанность образа слова, внутренние и внешние потребности ребенка.

IMAGE AND WORD IN LIFE OF A PRESCHOOLER WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Shipul Yulia Vasilievna.

Russia, Novosibirsk, MBEI "Combined Kindergarten No. 481", speech therapist, juliya_shipul@mail.ru.

Shcherbakova Svetlana Leonidovna.

Russia, Novosibirsk, MBEI "Combined Kindergarten No. 481", teacher-defectologist, svetlana15051978@mail.ru.

Shipulina Irina Evgenievna.

Russia, Novosibirsk, MBEI "Combined Kindergarten No. 481", educator, shipulinairina73@mail.ru.

Abstract. The article reveals the question of the relationship between the image and the word in speech development of preschool children, including those with special educational needs. The question of the need to rely on the semantic meaning, as an image of a word, on the child's direct personal experience is highlighted.

Key words: live communication, experience, verbal creativity, concretization and awareness of the image of a word, internal and external needs of the child.

У ребенка дошкольного возраста развитие речи осуществляется наиболее быстрыми темпами. Значительно увеличивается словарный запас, развивается лексико-грамматическая структура речи, обогащается и уточняется звуковое произношение. Главное место в этом развитии занимает «живое слово» – устная речь взрослого. Дошкольник еще не умеет читать и писать. В окружающей для себя среде он слышит речь своих близких: взрослые ему читают вслух, что-то рассказывают, ведут с ним диалоги, ребенок сам что-то говорит. Так и происходит развитие речи малыша.

Речевое развитие ребенка с ООП требует коррекции и это становится главным в коррекционной работе с ним. Ему особенно необходимо «живое слово». Как отмечают многие исследователи: О.А. Белобрыкина [5], И.Г. Гаврилова [7], О.С. Ушакова, Е.М. Струнина [11], если у малыша страдает устная речь, особое значение для него приобретает речь, которую он слышит, ей подражает и воспроизводит, которая должна быть богата эмоциональным построением и ярким звучанием. Кроме того, подключение жеста, мимики, богатой и разнообразной интонации помогает полноте выражения и осознанию сказанного.

Слово, его образ, присутствует во всех видах детской деятельности, на протяжении всей жизни ребенка и вносит большой и неоценимый вклад в его развитие и воспитание. Очень важно верно и разнообразно, богато и правильно использовать живую речь в общении с такими детьми. Каждое слово, обращенное к ребенку, должно быть значимым и понятным, как по его семантическому значению, так и по форме, и по способу подачи. Понятность, доступность и обоснованность речи взрослого (педагога, родителя) для ребенка с ООП – залог успеха не только речевого развития, но и всего его развития в целом.

Слово должно быть простым, без каких-либо нагромождений и отвлечений. Оно должно нести в себе образ, ясный и эмоционально выразительный. Слово, которое непонятно для малыша, плохо им воспринимается, либо не воспринимается совсем. Сухая речь взрослого, без выразительности и эмоциональной окраски, слабо воздействует на чувства и сознание детей. И наоборот, взрослый, способный умело подобрать и преподнести материал, захватывает ребенка образным словом, направляя и усиливая его развитие. Именно живое общение помогает нам обогатить и проанализировать опыт ребенка, осмыслить его впечатления.

Однако, чтобы создать образ слова у дошкольника, сделать его живым и интересным, необходимо учитывать собственный жизненный опыт ребенка. Возникает необходимость четкого определения места речи в жизни малыша, важно создать условия для деятельности ребенка и сопровождения этой деятельности речью, обеспечить взаимосвязь речи и действий малыша. Разговаривая с ребенком, рассказывая ему что-нибудь, читая книги, играя в различные словесные игры: «Продолжи слово», «Подбери рифму», «Поймай звук» и т.д. мы развиваем не только навыки речи, развивается и мышление детей.

Часто взрослые злоупотребляют разными словами, говорят их детям без опоры на опыт и интересы детей, или не придают должного значения живому, личному общению в развитии дошкольников, подменяя его современными аудио и видео-заменами. Опыт малыша слишком мал, он не способен анализировать и, если взрослые начинают показательно развивать ребенка, используя огромное количество слов, много рассказывают, читают, беседуют без опоры на его собственный опыт, в голове у таких детей получается огромная неразбериха и отрыв от реальности. Дети, наполненные такими образами слов, обнаруживают поверхностность взглядов, отстают в развитии продуктивной деятельности, с трудом себя обслуживают. Они не самостоятельны, но разговорчивы, не способны к исполнению игровых замыслов, так как перегружены словесным материалом, не подтвержденным конкретным опытом и несформированным образом.

Необходимо дать ребенку почву для речевого развития, формируя ее из разнообразных художественных источников, обогащая всестороннее развитие и расширяя кругозор. Так же дать ребенку время для усвоения, осмысления и пережития полученной информации. Новое представление должно быть близким и понятным для малыша.

Речевое развитие особых детей, по нашему мнению, включает в себя следующие задачи:

- четкое звукопроизношение;
- правильное употребление смысла слов;
- развитие лексико-грамматической стороны речи;
- обогащение словаря.

Развивая словарный запас ребенка, мы повышаем уровень развития его мышления, сопровождая каждое новое слово предметом, картинкой, жестом. Читая детям книги, рассматривая иллюстрации, беседуя о изображенных событиях, мы готовим их к восприятию художественной литературы, развиваем их предпочтения. Необходимым условием является и то, что в таком общении, используя книгу или картинку, необходимо очень деликатно включать игры-драматизации, песни, аудио и видеозаписи. Музыка и пение самым активным образом помогает в развитии и коррекции выразительности речи и силы голоса. Начиная с самых простых сказок, целесообразно озвучить песенкой Колобка, Лисичку со скалочкой, героев сказки «Теремок». В результате таких подходов корректируются проблемы, связанные с поведением ребенка, которые актуальны в настоящее время. Постепенно ребенок начинает следить за тоном своей речи, вежливостью разговора, постепенно избавляется от грубости языка. Ведь его реплика должна соответствовать характеру героя, и должна быть произнесена в свое время, в свою очередь и иметь правильную, соответствующую произведению, эмоциональную окраску.

Методы и приемы, которые используются в работе с данной категорией детей, должны быть многообразны и тесно связаны с художественным воспитанием. Следует отдельно отметить словесное творчество. По определению О.С. Ушаковой – «деятельность, возникающая под влиянием

произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений-рассказов, сказок, стихов» [11]. В работе с детьми с ООП это еще и новые, не употребляемые взрослыми слова. Например: клубочный, колобочный – т.е. круглый; большегорлый – громкий и т.д. Поэтому, развитие детей с ООП не должно превратиться в натаскивание по созданию стихов и рассказов. Здесь особенно важен личный опыт ребенка, конкретизация и осознанность каждого употребляемого и педагогом, и, безусловно, самим ребенком слова.

Речь не является отдельным участком развития ребенка. Она тесно объединяет все сферы жизни детей, определяет их внутренние и внешние потребности, становится показателем в его развитии, его готовности к дальнейшему обучению, способности понимать, анализировать и принимать окружающий его мир.

Библиографический список.

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. – Санкт-Петербург: Издательство Михайлова, 1998. – 379 с.
2. Акинин В.П. К мудрости ступенька. – Москва: «Детская литература», 2008. – 96 с.
3. Бабушкина А.П. История русской детской литературы. – Москва: Учпедгиз, 1948; spb.lib.ru 2012. – 480 с.
4. Батурина Г.И., Кузина Т.Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. – Москва: Профобразование, 1995; spb.lib.ru 2012. – 72 с.
5. Белобрыкина О.А. Речь и общение. Популярное пособие для родителей и педагогов. Игра. Обучение. Развитие. Развлечение. – Ярославль: Академия развития: Академия К, 1998, search.rsl.ru 2011. – 239 с.
6. Василенко В.С. Детский фольклор. – Москва: Высшая школа, 2010. krfu.ru – 5 с.
7. Гаврилова И.Г. Истоки русской народной культуры в детском саду. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010. – 286 с.
8. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. – Москва: Просвещение, 2010. – 272 с.
9. Короткова Л.Д. Духовно-нравственное воспитание средствами авторских сказок. – Москва: ЦГЛ, 2011. – 158 с.
10. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. – Москва: Юрайт-М, 2011. – 607 с.
11. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Развитие речи детей 6-7 лет. – Москва: Вентана-Граф, 2014. – 64 с.
12. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. – Москва: Просвещение, 2011. – 160 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Шмакова Ирина Геннадьевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 281 комбинированного вида» г. Новосибирска, логопед, irina.5schmakova@yandex.ru

Одинокова Наталья Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, доцент кафедры логопедии и детской речи, odinokova2008@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема преодоления нарушений развития пространственных представлений у детей 5 лет с общим недоразвитием речи. Обосновывается актуальность выбранной темы. Формулируется цель исследования. Описан порядок и организация практической работы, по результатам проведенной работы дана характеристика особенностей развития пространственных представлений у детей. По полученным результатам диагностики предложено описание логопедических занятий, направленных на преодоление выявленных нарушений развития пространственных представлений у дошкольников.

Ключевые слова: пространственные представления, логопедические занятия, общее недоразвитие речи, дети дошкольного возраста.

ORGANIZATION OF LOGOPEDIC WORK ON OVERCOMING DISORDERS OF SPATIAL REPRESENTATIONS DEVELOPMENT OF 5 YEARS OLD CHILDREN WITH GENERAL SPEECH IMPAIRMENT

Shmakova Irina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, MBEI "Kindergarten No. 281 of the combined type", Novosibirsk, speech therapist, irina.5schmakova@yandex.ru

Odinokova Natalia Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Childhood, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, odinokova2008@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the problem of the developmental disorders overcoming of spatial representations in 5 years old children with general speech underdevelopment. The relevance of the chosen topic is substantiated. The purpose of the research is formulated. The procedure and organization of practical work are described, based on the results of the work carried out. Characteristic of the

peculiarities of the spatial representations development in children is given. Based on the diagnostic results obtained, a description of speech therapy classes is proposed, aimed at overcoming the identified disorders in the spatial representations development in preschoolers.

Key words: spatial representations, speech therapy classes, general speech underdevelopment, preschool children.

Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития у детей пространственных представлений, являющихся основой правильной речи и письма и других видов деятельности. Однако у дошкольников с общим недоразвитием речи в работах ученых (И.Д. Владимировой [1], Г.Н. Градовой [2] и др.) отмечаются трудности зрительно-пространственного восприятия, оптико-пространственных представлений, усвоения пространственных ориентировок, что приводит к возникновению дисграфии и дислексии. Именно поэтому возникает необходимость своевременной логопедической диагностики и коррекции возникших трудностей, позволяющие в той или иной мере преодолеть или по возможности их сгладить, чтобы приблизить развитие ребенка с речевыми нарушениями к возрастной норме. В тоже время, как свидетельствуют результаты наблюдений, анализ планов логопедической работы, логопеды недостаточно целенаправленно и последовательно осуществляют педагогическую деятельность в рассматриваемом направлении, также испытывают затруднения в проведении мониторинга и определении исходного уровня сформированности пространственных представлений у детей 5-ти лет с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: изучение состояния пространственных представлений у детей 5 лет с общим недоразвитием речи и теоретическое обоснование организации логопедической работы по преодолению выявленных нарушений развития пространственных представлений у данной группы дошкольников.

Исследовательская работа была проведена на базе МКДОУ «Детский сад № 281 комбинированного вида» г. Новосибирска. К участию в исследовании было привлечено 10 детей 5-ти лет. В личных делах детей, принимающих участие в эксперименте, имелось заключение психолого-медико-педагогической комиссии, где отмечено наличие у детей общего недоразвития речи.

Для практического исследования были выбраны методики следующих авторов: Н.Я. Семаго, М.М. Семаго – «Диагностика пространственных представлений ребенка» [4]; Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной – «Изучение умений представлять пространственные положения объектов при конструировании» [5]; И.Н. Садовниковой – «Пространственные представления» [3]. Всего диагностическая программа включала 8 заданий, направленных на изучение уровня развития ориентировки в схеме собственного

тела, относительно себя, относительно предмета, в «малом» пространстве (в комнате), в пространстве относительно другого человека, в пространстве с помощью плана, уровень развития понимания значения предлогов и наречий, обозначающих пространственные отношения и самостоятельного их употребления и составление пространственных речевых конструкций. Были определены числовые диапазоны, уровни развития пространственных представлений у детей изучаемой категории. Оценка каждого показателя производилась по пятибалльной шкале, далее подсчитывалась сумма баллов по всем параметрам обследования в соответствии с которой определялись уровни развития пространственных представлений: высокий, средний и низкий.

Проведя диагностику и подсчитав количество баллов каждого ребенка по всем заданиям, отмечено, что у всех участников выявлены нарушения пространственных представлений: средний (8 детей) и низкий (2 ребенка) уровни развития пространственных представлений. Дети 5-ти лет с общим недоразвитием речи в основном показывали на себе части тела без определения стороны, была необходима помощь и дополнительные вопросы, указания и пояснения. Дошкольникам было сложно выполнить задание на ориентировку относительно предмета, так после демонстрации образца и стимулирующей помощи дети справились в основном с ошибками с данным заданием: брали игрушку с противоположной стороны, а также затруднялись в своей речи использовать слова «вперед», «сзади», «слева» и «право», в основном их речь сопровождалась такими фразами: «вот тут мишка», «вот зайка». Дети путались в показе зеркального отображения и относительно другого человека и выполняли задание с ошибками, при введении разъяснения и наглядности, а также при демонстрации образца дети справились с заданием лучше, однако ждали поддержки со стороны взрослого. При выполнении задания, направленного на изучение уровня развития ориентировки в пространстве с помощью плана испытывали трудности при сопоставлении наглядного образа комнаты и ее условным обозначением на листе, дети действовали не уверенно. Также выявлены сложности в употреблении предлогов в речи, меньшее в указании жеста нахождения предмета. Дети 5-ти лет с общим недоразвитием речи продемонстрировали низкий уровень развития ориентировки в микропространстве, особенно это касается ориентировки на листе бумаги и относительно себя и другого человека.

Полученные результаты послужили основанием разработать и описать организацию логопедических занятий по преодолению выявленных нарушений по преодолению выявленных нарушений развития пространственных представлений у детей 5-ти лет с общим недоразвитием речи. За основу взяты материалы следующих авторов: И.Д. Владимировой [1], Г.Н. Градовой [2], И.Н. Садовниковой [3], Н.Я. Семаго [4], Т.А. Урунтаевой [5] и др.

Этапы логопедической работы:

1. Подготовительный. Цель – развитие соматогностических, тактильных, кинестетических процессов и представлений о «схеме собственного тела».

2. Основной. Цель – развитие ориентации в трёхмерном пространстве.
3. Заключительный. Цель – развитие ориентации в двухмерном пространстве.

При организации логопедической работы по преодолению нарушений развития пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи важна интеграция логопедических занятий, целенаправленная работа, проводимая вне занятий, организация разных видов детской деятельности совместно с педагогами при поддержке и взаимодействии с родителями. Также логопедическая работа предполагает практическое освоение детьми представлений пространства и отражение в речи с опорой на наглядность; практическую деятельность с конкретными объектами; использование дидактических и подвижных игр, включение в речи детей специальных слов и предлогов, отражающих пространственное положение предметов.

Направления логопедической работы:

1. Формирование ориентировки в схеме собственного тела.
2. Формирование ориентировки относительно себя.
3. Формирование ориентировки относительно предмета.
4. Формирование ориентировки в «малом» пространстве.
5. Формирование ориентировки в пространстве относительно другого человека.
6. Формирование ориентировки на листе бумаги.

Далее представлены примерные игры, упражнения и игровые задания по преодолению нарушений развития пространственных представлений у детей 5 лет с общим недоразвитием речи.

Вид ориентировки «На себе». Методические приемы: беседы с детьми во время умывания, одевания; рассматривание частей тела; внимание уделяют различению правой и левой рук, правой и левой сторон тела, связывают их названия с выполняемыми действиями.

Вид ориентировки «Относительно другого человека». Методические приемы: рассматривание игрушек, друг друга, сравнение с собой, показ и называние их частей тела и сторон.

Вид ориентировки «От себя».

1. Учить указывать парные и взаимообратные направления. Методические приемы: выполнение детьми практических действий по заданию взрослого сначала с опорой на образец, потом по словесной инструкции (взять в правую руку флажок, вытянуть руку в сторону – ты показываешь направо и т.п.). Игровые упражнения: «Куда бросили мяч?», «Где звенит колокольчик?», «Делай, как я говорю (с запутыванием: говорить вверх, а показывать вниз)».
2. Учить передвигаться в указанном направлении. Методические приемы: ребенок получает словесную инструкцию о направлении движения и количестве шагов (сделай пять шагов вперед, три шага направо и четыре шага налево).

3. Учить определять пространственное расположение предметов по отношению к себе. Игровые упражнения: «Покажи, где мишка?», «Угадай, что где находится», «Кто ушел и где он стоял?».

Вид ориентировки «На плоскости листа». Методические приемы: рассматривание листа бумаги, показ его углов, сторон, центра; определение того, какие предметы и где нарисованы на листе (рассказать про узор); зрительные и слуховые диктанты; лабиринты; рисование на слух по клеточкам.

Таким образом, с учетом теоретического анализа психолого-педагогической и специальной литературы и полученных результатов практического исследования была разработана и описана организация логопедических занятий по преодолению нарушений пространственных представлений у дошкольников 5-ти лет с общим недоразвитием речи по следующим видам ориентации в пространстве: на себе; на других объектах; от себя; от других объектов; определение взаимного расположения предметов; на плоскости листа. В рамках развития определенного вида пространственной ориентации выделены используемые методические приемы, упражнения, дидактические игры и упражнения, дидактический материал, подвижные упражнения. Предложена система может применяться на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных логопедических занятиях.

Библиографический список.

1. Владимирова И.Д. К вопросу формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Молодой ученый. – 2016. – № 12(116). – С. 764–768.
2. Градова Г.Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Санкт-Петербург, 2010. – 33 с.
3. Садовникова И.Н. Пространственные представления. [Электронный ресурс]. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-62.shtml (дата обращения 16.03.2021)
4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Диагностика пространственных представлений ребенка // Школьный психолог. – 2000. – № 35. – № 36.
5. Урунтаева Т.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – Москва: Просвещение, 2015. – 265 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Белкович Наталья Сергеевна.

Россия, г. Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Институт социально-гуманитарных технологий, направление подготовки: 37.04.01 Психология, направленность (профиль) образовательной программы: Психологическое консультирование и психотерапия, студент-магистр, 2 курс, natasha_930317@mail.ru.

Иванова Наталья Георгиевна.

Россия, г. Красноярск ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», доцент, кандидат психологических наук, natalya-i15@mail.ru.

Аннотация. Мотивы и потребности являются неотъемлемой важнейшей чертой побуждения человека к действию, в том числе к учебной деятельности. Отсюда возникает понятие «учебная мотивация». Проанализировав литературу по проблеме исследования, мы установили, что учебная мотивация в подростковом возрасте выступает актуальной проблемой, поскольку школьника невозможно успешно обучить, если для него это не представляет никакого интереса и важности. Кроме этого, на данный возраст приходится подростковый кризис, связанный с познанием подросткам себя как личности. Учебная мотивация в пубертатном периоде присутствует, хотя имеет при этом свои особенности.

Ключевые слова: учебная мотивация, мотивация учения, обучающийся, подростки.

THE STUDY THEORETICAL REVIEW OF ADOLESCENTS' EDUCATIONAL MOTIVATION PECULIARITIES

Belkovich Natalia Sergeevna.

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V.P. Astafieva ", Institute of Social and Humanitarian Technologies, direction of training: 37.04.01 Psychology, focus (profile) of the educational program: Psychological counseling and psychotherapy, Master's student, 2nd year, natasha_930317@mail.ru.

Ivanova Natalia Georgievna.

Russia, Krasnoyarsk Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva ", associate professor, candidate of psychological sciences, natalya-i15@mail.ru.

Abstract. Motives and needs are an integral most important feature of a person's motivation for action, including learning activities. Hence the concept of "learning motivation" arises. Having analyzed the literature on the research problem, we found that educational motivation in adolescence is an urgent problem, since it is impossible to successfully teach a student if he is not of any interest and importance to him. In addition, there is an adolescent crisis associated with adolescents' cognition of themselves as a person at this age. Educational motivation in puberty is present, although it has its own characteristics.

Key words: educational motivation, motivation for learning, student, adolescents.

Исследованием учебной мотивации занимались многие психологи: И.А. Зимняя, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.К. Маркова, В.Г. Асеев, А.И. Зиль, В.Г. Степанов, М.В. Матюхина, И.В. Дубровина, Н.Ф. Талызина, А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина, Е.П. Ильин и др. [1].

Как указывает Е.П. Ильин, мотив является одним из ряда сложных психологических образований. Его должен построить сам субъект. Данный «строительный материал» образуется в процессе ресоциализации и воспитания человека. В дальнейшем он будет использоваться им в качестве мотивации к той или иной деятельности [5, с. 47].

Мотивация представляет собой стремления, которые вызывают активность организма и назначают её направленность. Мотивация включает в себя потребности, инстинкты, установки, влечения, эмоции. Мотивация выступает центральным понятием, так как мотив является источником деятельности [6, с. 105].

Учебная мотивация (мотивация учения) – это динамическое явление. Она имеет возрастные особенности и изменяется в течение жизни человека. Обучающийся не может быть хорошо обучен, если он не чувствует потребности к знанию и учению. Таким образом, в первую очередь, перед образовательной организацией должна стоять задача сформировать и развить у школьника мотивацию к учению. Чтобы ученик был включён в работу, необходимо, ставить перед ним понятные ему для восприятия цели и задачи обучения. Кроме этого, они должны быть важны и актуальны, исходя из этого нашли отклик в его личностном переживании [8, с. 273].

Подростковый возраст – это жизненный период между детством и взрослостью. Данный возраст включает в себя младший (от 11 до 13 лет) и старший (от 13 до 16 лет) подростковый [7, с. 253].

В этом возрасте происходит физиологическая перестройка организма, с психологической точки зрения происходит переход на новую социальную позицию. Данный период оказывается сложным не только в пределах воспитания, но и в учёбе. Именно поэтому, зачастую, кажется, что происходит катастрофическое снижение учебной мотивации. Несмотря на то, что учебная

деятельность остаётся ведущей, она теряет свою привычную актуальность и приобретает новые смыслы [2; 3].

Статистически доказано, что между младшими и старшими подростками есть различия в уровнях мотивации и в видах мотивов. Исходя из ряда исследований последних лет (А.В. Горошева, Э.Р. Апозян, Е.П. Карцева и другие) можно сделать вывод, что в подростковом возрасте преобладают коммуникативные, эмоциональные, социальные мотивы [1; 3; 6].

Обучающиеся в пубертатном периоде имеют мотивы к мотивации учения, но, в первую очередь, она обусловлена удовлетворением тех или иных собственных актуальных целей – стать лидером или получить уважительный отклик окружающих. Учебная мотивация у подростков строится на стремлении удовлетворить потребности, которые связаны лидерством среди сверстников и актуальными влечениями [8].

Проанализировав научные статьи, в которых описывается проведение исследования учебной мотивации подростков и интерпретация результатов, можно сделать вывод, что полученные в ходе исследований данные, указывают на то, что фактический учебный процесс в большей степени побуждается внешними мотивами, по отношению к самой учебной деятельности мотивами. В виде таких мотивов предстаёт учеба, ради лидерства, учеба как вынужденный долг и стремление оказаться в центре внимания [4, с. 75].

Таким образом, из исследований последних лет, очевидно, что существуют особенности учебной мотивации подростков. В первую очередь, это обусловлено возрастными, физиологическими и психологическими аспектами. В возрасте пубертатного периода преобладают мотивы, которые основываются на желании удовлетворить потребность, связанную лидерством среди своих ровесников и с престижными устремлениями.

Библиографический список.

1. Апозян Э.Р. Проблема развития учебной мотивации в подростковом возрасте. // Актуальные научные исследования: от теории к практике: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Кишинев, Молдавия, 26 ноября 2019 года / Под общей редакцией А.И. Вострецова. – Кишинев, Молдавия: Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострецов Александр Ильич), 2019. – С. 159–164.
2. Белкович Н.С., Иванова Н.Г. Теоретический обзор изучения проблемы мотивации к учебной деятельности у младших подростков. Психология и современный мир. Вып. 13. Субъект жизнедеятельности в современном обществе [Электронный ресурс]. Материалы заоч. Всерос. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых (Архангельск, 23 апреля 2020 г.) / Сев. (Аркт.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова; [сост. и отв. ред. Е.В. Казакова]. – Электронные текстовые данные. – Архангельск: САФУ, 2020. – С. 140–144.
3. Горошева А.В. Особенности учебной мотивации у подростков. // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2019: материалы международной студенческой

научно-практической конференции (Магнитогорск, 21–22 марта 2019 г.). – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2019. – С. 900–904.

4. Зыль А.И. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности подростков. // Психология и педагогика образования будущего: Материалы международной конференции студентов, магистрантов и аспирантов, Ярославль, 13 февраля 2017 / Под ред. Л.В. Байбородовой, Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2017. – С. 76–78.

5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – Санкт-Петербург: Издательство: Питер, 2011. – 512 с.

6. Карцева Е.П., Бичерова Е.Н. Особенности мотивации учебной деятельности младших и старших подростков // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития: Материалы III Международной научно-практической конференция (Брянск, 20–21 апреля 2017 г.). – Брянск: Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, 2017. – С. 180–185.

7. Психология человека от рождения до смерти / [Аверин В.А. и др.]; под ред. А.А. Реана. – Москва: АСТ: Прайм, 2015. – 656 с.

8. Циркунова Н.И. Мотивы учения подростков с разным уровнем успеваемости. // Психологический Vademecum: Психологическая феноменология в образовательной среде: мультидисциплинарный подход: Сборник научных статей / Под ред. С.Л. Богомаза, В.А. Каратерзи, С.Ф. Пашковича. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2019. – С. 272–277.

УДК 159.9

DOI 10.38163/978-5-6045317-3-0_2021_107

ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ИНТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Белявцева Олеся Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», аспирант кафедры общей психологии и истории психологии факультета психологии, olesya.belyavtseva@mail.ru.

Аннотация. В данной статье изображен обзор научно-методической литературы понятия толерантности и интолерантности к неопределенности в зарубежной и отечественной психологии. Выделены основные способы измерения толерантности к неопределенности. Произведен анализ взаимоотношения толерантности и интолерантности к неопределенности с другими психологическими характеристиками, выявленные в ходе различных зарубежных и отечественных исследований. Обоснованы дальнейшие перспективы исследования проблемы толерантности и интолерантности к неопределенности.

Ключевые слова: толерантность, интолерантность, неопределенность личность.

TOLERANCE AND INTOLERANCE TO UNCERTAINTY IN MODERN DOMESTIC AND FOREIGN PSYCHOLOGY

Belyavtseva Olesya Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Postgraduate Student of the General Psychology and History of Psychology Department, Faculty of Psychology olesya.belyavtseva@mail.ru.

Abstract: This article provides an overview of the scientific methodological literature on the concept of tolerance and intolerance to uncertainty in foreign and domestic psychology. The main methods of measuring the tolerance to uncertainty are highlighted. The analysis of the tolerance and intolerance relationship to uncertainty with other psychological characteristics identified in the course of various foreign and domestic studies. Further the study perspectives of the tolerance and intolerance problem to uncertainty are substantiated.

Key words: intolerance, personality uncertainty.

На сегодняшний день наша жизнь представляет собой постоянную череду принятия решений в условиях непостижимой неопределенности. Для некоторых это шанс проявить свои творческие способности и открыть в себе ранее неизведанные перспективы, для других еще одно испытание, которое усугубляет непосредственно процесс принятия решений [7, с. 242-248]. Данная статья посвящена основным теоретическим аспектам толерантности и интолерантности к неопределенности в современной отечественной и зарубежной психологии.

Впервые понятия толерантности и интолерантности ввела Э. Френкель-Брунвик (1948-1949). Термин с англоязычным названием «tolerance for ambiguity» включает в себя вероятностную, динамически меняющуюся и противоречивую стимуляцию. В то время как интолерантность автор определяет, как стремление принимать решения по принципу «черно-белое» и не учитывать многообразные явления, а также отчуждать готовность к ясной необходимости потребности других людей [9].

Современные авторы Т.В. Корнилова и М.А. Чумакова предполагают, что интолерантность к неопределенности имеет связь с умственными способностями и характеристиками вербального и флюидного интеллекта, в то время как толерантность к неопределенности связана с эмоциональным отражением интеллектуальных особенностей [3, с. 46-54].

В 2010 году Т.В. Корниловой был разработан «Новый опросник толерантности к неопределенности», который с успехом прошел апробацию. В данном исследовании отражена связь толерантности к неопределенности с умственными и творческими способностями [2, с. 74-86].

По мнению Т.В. Корниловой толерантность к неопределенности проявляется в склонности осознавать неопределенные ситуации как желательные и воспринимать обстоятельства как оригинальный и новый подход [2]. Интолерантность способствует стремлению игнорировать неопределенные ситуации и имеет предрасположенность воспринимать их как стрессогенные.

Некоторые источники научной литературы трактуют понятие толерантность как на личностном, так и на социальном уровнях жизни [8]. Для того чтобы каждый индивид считался социально разумным и способным к нормальной социальной жизни, необходимо, чтобы он обладал рядом характеристик, а также верил и уважал ряд базовых человеческих ценностей, таких как: мир, счастье, свобода, уважение друг к другу, сотрудничество, любовь, ответственность, единство и, конечно же, терпимость. Термин толерантность, по мнению автора, это объективное, открытое, свободное и честное отношение к разным культурам, людям и к тем, чьи мнения или поведение отличаются от ваших. Это компромисс с тем, с кем не согласны, своего рода метод, при котором мы остаемся социумом. Безусловно, это предположение не подразумевает, что мы согласны со всеми расхождениями. Принимая индивидуальность и различия, раскрывая маски и напряжение, вызванные невежеством, страхом и отсутствием общения, появляется

возможность устранить стереотипы и предрассудки о различиях между людьми только потому, что они принадлежат к другой национальности, религии или политической, или эстетической вере. Толерантность (как и диалог) – это признание и мужественная конфронтация с прошлым, которая в большинстве случаев состоит из различий. Даже самым терпимым людям иногда бывает трудно удержаться от осуждения и нападков на человека. Даже самые непредубежденные из них проводят черту своей толерантности, когда речь заходит о проблемах цыганского населения, беженцев или людей с нетрадиционной ориентацией.

Характеризуя нетерпимость, определенным образом, мы часто слышим, что люди по природе своей злы и что нетерпимость заложена в наших генах. Определенно причиной проявления нетерпимости является страх и отсутствие общения, которое мы принимаем во время нашей социализации. В традиционных обществах, таких как наше, нетерпимость воспитывается в семье. Безусловно, нетерпимость возрастет за счет влияния большого количества окружающих тебя людей, так как массовая психология не позволяет другим голосам быть услышанными.

Толерантность как принцип должна соблюдаться в правовой системе, международных обязательствах и соглашениях, помимо того терпимость должна служить основой, на которой строится общество. Вся проблема заключается в том, что существует одно или несколько противоречивых мнений по одному вопросу. Разносторонность мнений наводит нас на вопрос о принципах неопределенности, с которым сталкивается социум.

В современном обществе значение человеческих способностей справляться с неоднозначностью увеличивается, это связано в первую очередь с условиями растущего технологического и культурного прогресса, так как возрастает разнообразие и сложность. Вследствие чего именно подростковый возраст сталкивается с значительным расширенным диапазоном социальной жизни и недостатком личного опыта. В одном из исследований выявили неоспоримый факт того что болгарские подростки сегодня вынуждены жить с неопределенностью дольше, чем раньше, и это делает толерантность к двусмысленности социально значимым аспектом личности [10].

Неоднозначность свойственна любой ситуации, с которой они сталкиваются для развития своего индивидуального и социального статуса, помимо этого, знание того, как справиться с ней, оказывает влияние на то, как молодежь решает конкретные задачи. Будучи толерантными к двусмысленности, подростки могут не проявлять интолерантность и преждевременную реакцию на неопределенные или сложные ситуации. Для личного роста и социальной интеграции молодежи необходимо развивать готовность адаптироваться к тем или иным условиям и не игнорировать принятия решений в неопределенных ситуациях.

В той мере, в какой толерантность к неопределенности перерастает общее психосоциальное развитие индивида, следует учитывать и формирующие влияния социальной среды. Одним из наиболее мощных способов, с помощью

которых культура способствует или препятствует определенному поведению, является способ, посредством которого учителя и родители поощряют или наказывают определенные личностные характеристики по мере того, как они развиваются в детях или в поведении, которые проявляют эти характеристики.

Помимо исследований, направленных на личностные характеристики толерантности к неопределенности, в одной из работ Улыбиной и Баклановой нравственно определены половые различия структуры связи религиозности с толерантностью и интолерантностью к неопределенности [6]. Исследования показали, что существует значимая необходимость фундаментального анализа неопределенности к жизни человека и непосредственно ориентации в ней. В работе затрагивается процесс «феномена религиозности человека», который в свою очередь определяет две параллельные прямые, между проявлением отношений и его поведенческими мотивами. «Феномен религиозности человека» определяет в себе суть проявления и формирование отношений, при этом осуществляется контроль в оценке особенностей его функционирования в современной ситуации неопределенности в развитии общества.

Из вышеперечисленного следует тот факт, что толерантность к неопределенности является особо значимой в научной современной психологии. Толерантность к неопределенности – это, безусловно, личностный фактор, представляющий собой наибольшую ценность для индивида.

Проблема толерантности и интолерантности к неопределенности в современном социуме исследуется в различных сферах науки и является в значительной степени актуальной. Тем не менее, она имеет некоторые отличительные черты. Ученые в первую очередь уделяют внимание воздействию толерантности к неопределенности на личность, а также способности измерять соотношение толерантности к неопределенности. Невзирая на большое количество исследовательских работ в области толерантности к неопределенности, без сомнения, остается открыт вопрос когнитивного проявления эмоционально-поведенческой сферы личности. Однако, нельзя не заметить детальный подход ученых к изучению межличностных отношений толерантности к определенности, в особенности как личность создает условия для взаимного отношения друг к другу. В наименьшей степени проявляется интерес к личностному происхождению проявления толерантности, то есть к «толерантности как внутренней личностной позиции» [5].

Обзор научно методической литературы выявил тесную связь толерантности/интолерантности к неопределенности и индивидуальных личностных особенностей. Помимо этого, толерантность к неопределенности оказала существенную взаимосвязь с экстраверсией и открытостью к опыту [1]. Вместе с тем, многообразие опубликованных зарубежных и отечественных работ, обращает свое внимание к актуальной проблеме толерантности к неопределенности и ее воздействию на личность человека.

В особенности проблематика взаимосвязи толерантности и интолерантности к неопределенности имеет пробелы в ценностной ориентации.

Ценностными ориентациями принято считать внутреннюю присущую индивиду иерархию интересов и целей, кроме того это система знаний, убеждений, чувств и привычек, которая в свою очередь регулирует поведение [4]. Интегральное образование личности, понимаемая как ценностно-смысловая сфера, представляет собой базовые мировоззрения, при котором определены неявные и глобальные представления человека о себе и о мире, оказывающие воздействие на мышление, эмоциональный фон и личностное поведение. Вдобавок ко всему, базовые мировоззрения так же могут быть связаны с толерантностью и интолерантностью к неопределенности личности, что безусловно обосновывает актуальность исследований в данном направлении.

Библиографический список.

1. Злобина М.В. Взаимосвязь толерантности и интолерантности к неопределенности и черт большой пятерки // *Reflexio*. – 2019. – Т. 12. № 1. – С. 91–114.
2. Корнилова Т.В. Новый опросник толерантности к неопределенности // *Психологический журнал*. – 2010. – Т. 31. № 6. – С. 74–86.
3. Корнилова Т.В., Чумакова М.А. Шкалы Толерантности и Интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // *Экспериментальная психология*. – 2014. – № 41. – С. 46–54.
4. Падун М.А., Котельникова А.В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман // *Психологический журнал*. – 2008. – Т.29. №4. – С. 98–106.
5. Сиротюк М.В. Исследования толерантности-интолерантности к неопределенности в зарубежной и отечественной психологии // Развитие человека в современном мире: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 частях. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – С. 228–235.
6. Улыбина Е.В. Половые различия структуры связи религиозности с толерантностью/интолерантностью к неопределенности / Е.В. Улыбина, Н.В. Бакланова // *Мир психологии*. – 2017. – № 3 (91). – С. 256–266.
7. Шулаков А.В., Янголь Д.Ю. Технология принятия решения руководителем в условиях многозадачности // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации. Сборник научных статей X Межвузовской научно-практической конференции с международным участием / Под общ. ред. С.А. Куценко. – Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ, 2019. – С. 242–249.
8. Florent Xh. Hajrizi. Tolerance. 2007. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.academia.edu/12242646/Tolerance>.
9. Frenkel-Brunswick E. Tolerance towards ambiguity as a personality variable // *The American Psychologist*. – 1948. – № 3. – P. 268.
10. Stoycheva K. Ambiguity Tolerance: Adolescents' Responses to Uncertainty in Life. // Institute of Psychology, Bulgarian Academy of Sciences. – 1997.

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФЕНОМЕНА СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Верхотурова Наталья Юрьевна.

Россия, г. Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», доцент кафедры специальной психологии института социально-гуманитарных технологий, verhotyrovs@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ проблемы изучения эмоционального интеллекта как феномена современной психологии. Анализируются научные подходы отечественных и зарубежных авторов, как к пониманию феноменологической природы данного психологического явления, так и научно-методологические разработки к определению структурно-компонентного содержания. Освещаются проблемы и перспективы исследования эмоционального интеллекта в структуре конструкта когнитивных способностей, выступающих в качестве основы мышления и познавательной деятельности, а также в структуре интегративного комплекса, охватывающего помимо когнитивных, личностные, поведенческие способности и собственно эмоциональные качества, обеспечивающие эффективность человека в различных видах деятельности, общении и социальной успешности в целом.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, конструкт эмоционального интеллекта, интегративные способности эмоционального интеллекта, эмоциональная компетентность, эмоциональное реагирование, управление эмоциями.

TO THE PROBLEM OF STUDYING EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A PHENOMENON OF MODERN PSYCHOLOGY

Verkhoturova Natalia Yuryevna.

Sussia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev, Cand. Sci. (Psychol), Assoc. Prof. of the Special Psychology Department at the Institute of Social and Humanitarian Technologies, verhotyrovs@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of the studying emotional intelligence problem as a phenomenon of modern psychology. The scientific approaches of domestic and foreign authors are analyzed as a phenomenological nature understanding of this psychological phenomenon and scientific and methodological developments to the definition of structural component

content. The problems and prospects for the study of emotional intelligence in the structure of the cognitive abilities acting construct as the basis of thinking and cognitive activity, as well as in the structure of the integrative complex, in addition to cognitive, personal, behavioral abilities and actually emotional qualities, ensuring human efficiency in various activities, communication and social success in general.

Key words: emotional intelligence, construct of emotional intelligence, integrative abilities of emotional intelligence, emotional competence, emotional response, emotion management.

Наблюдаемый рост научных исследований и появившихся за последнее десятилетие публикаций и защищённых диссертаций, посвящённых разным аспектам проблемы эмоционального интеллекта, свидетельствуют о высокой теоретической значимости и практической ценности психологического знания в данной области исследований. В связи с развитием интереса в научном знании к исследованиям успешности человека конструкт эмоционального интеллекта получил своё признание с точки зрения его утилитарного прикладного значения и практической пользы в различных сферах жизнедеятельности личности. Перспективность и обоснованность исследований эмоционального интеллекта показаны во множестве работ, выполненных отечественными и зарубежными психологами в различных направлениях психологии.

В исследованиях отечественных и зарубежных учёных была показана роль эмоционального интеллекта в адаптации к новым социальным условиям (И.Н. Андреева, Т.С. Киселева, R. Bar-On, Lin Yi-Chun и др.); в межличностном взаимодействии (В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша, J.D. Mayer, P. Salovey и др.); в регулировании конфликтных и фрустрационных ситуаций (Т.С. Киселева, А.К. Кравцова, А.С. Петровская и др.); в управлении эмоциональным реагированием (И.Н. Андреева, Н.Ю. Верхотурова, Т.С. Киселева, Т.В. Манянина, А.С. Петровская, Е.С. Синельникова, И.С. Степанов, и др.). В работах авторов обосновывается роль эмоционального интеллекта как важнейшего фактора успешности жизнедеятельности человека, эффективности межличностного взаимодействия; предпосылок его психического и физического здоровья. Исследователями также подчёркивается адаптивная, здоровьесберегающая и стрессозащитная функции эмоционального интеллекта, доказывается его ведущая роль в структуре психологической культуры и успешной социализации личности. Особое внимание уделяется авторами регулятивному функционалу эмоций и управлению ими.

Вопросы необходимости эмоциональной регуляции были предметом размышлений философов, психологов, педагогов и врачей от периода Античности, Средневековья и до настоящего времени. Проблема управления своими эмоциями и эмоциональными проявлениями других людей прослеживается в трудах философа-стоика Сенеки. Вопросы о соотношении разума и чувства стали предметом дискуссий философов Нового времени (Р. Декарт, А. Руссо и др.). Предпосылками научного исследования

эмоционального интеллекта стали работы К.Э. Изарда, П. Экмана. Авторы разработали дифференциальную теорию эмоций, впервые описали мимические схемы для ряда эмоций, положили основы для развития учения о понимании экспрессивного выражения эмоциональных реакций, а также изучения теории эмоциональной регуляции поведения.

Большое значение для развития учения об эмоциональном интеллекте оказала концепция множественного интеллекта Говарда Гарднера (1983). С появлением теории Г. Гарднера в перечень интеллектуальных способностей, влияющих на успешную социальную адаптацию, были отнесены: лингвистические, музыкальные, логико-математические, пространственные, телесно-кинестетические, межличностные и внутриличностные. Особое внимание учёный уделял внутриличностному интеллекту как группе способностей, имеющих непосредственное отношение к эмоциональному интеллекту: способность мгновенно различать чувства (эмоции), называть их, переводить в символические коды, использовать их в качестве средств для понимания и управления собственным поведением. В разрез с существующим на тот период времени мнением учёный доказал, что на эффективность выполнения деятельности, помимо когнитивных способностей, раскрывающих узко интеллектуальные свойства, оказывают влияние и другие интегративные способности, тесно связанные с когнитивными, но не ограниченные только ими. Учение Г. Гарднера способствовало не только изменению взглядов на проблему понимания интеллекта человека как многогранного образования, но и стимулировало укрупнение предметного поля выделяемых способностей, их дифференциацию; определило исследовательские интересы учёных в изучении феномена социального и эмоционального интеллекта.

Несмотря на имеющийся практический интерес специалистов на разных исторических этапах развития общества, активное научное исследование данной проблемы началось сравнительно недавно. Идея эмоционального интеллекта впервые была предложена и разработана в 1990 году Джоном Мэйером (J.D. Mayer) и Питером Сэловеем (P. Salovey). В работах авторов эмоциональный интеллект понимается как вид социального интеллекта, направленный на анализ эмоциональной информации, обеспечивающей успешное понимание эмоций, их распознавание и использование для направления мышления и действий. В структуре эмоционального интеллекта в качестве основополагающих учёные выделяли следующие способности:

- 1) возможность оценки и экспрессивного выражения эмоций;
- 2) эмоциональные знания, способствующие пониманию и регуляции эмоций;
- 3) способность использовать эмоции для направления мышления и действий.

По мнению авторов, представленный перечень способностей оказывает непосредственное влияние на эффективность и результативность деятельности человека, содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности.

Спустя несколько лет Дж. Мэйером и П. Сэловеем (1997) была уточнена модель эмоционального интеллекта, что нашло отражение в ряде публикаций и

в том числе в соавторстве с Д. Карузо. Изменения в структуре модели касались представлений, что эмоции содержат информацию о связях человека с другими людьми или предметами, и информируют его о характере этих связей. Согласно авторам, связи могут быть актуальными, воображаемыми или воссоздаваемыми образами памяти. Изменение связей с другими людьми и предметами приводит к изменению переживаемых эмоций. В контексте нового обоснования эмоциональный интеллект стал пониматься авторами как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом; использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления, принятия решений и управления ими.

В модифицированной модели авторы выделили четыре компонента (ветви) способностей, образующих структуру эмоционального интеллекта:

1. распознавание (идентификация) эмоций – включает ряд взаимосвязанных способностей адекватного восприятия и выражения эмоций, распознавания эмоциональных сигналов с помощью выражения лица и других коммуникативных каналов;
2. анализ и понимание эмоций – объединяет ряд взаимосвязанных способностей, заключающихся в возможности понимания комплексов эмоций, анализа и синтеза эмоциональной информации; оценке влияния эмоций на результат, а также способность вербализации эмоциональных переживаний;
3. использование эмоций для решения конкретных задач – охватывает ряд взаимосвязанных способностей применения эмоций для стимулирования умственной деятельности и решения затруднительных ситуаций; использование механизмов преодоления отрицательных переживаний, мешающих эффективной деятельности, их замена на конструктивные, способствующие рациональному обдумыванию и принятию решений;
4. управление эмоциями – комплекс способностей, заключающихся в возможностях регуляции эмоциональных реакций в ответ на эмоциональные стимулы в рамках конкретной ситуации или задачи; использование механизмов осознания своих эмоций и контроля за формой их выражения.

В более позднем исследовании Д. Гоулмана, Р. Бояцис и Э. Макки (2005) выделяются два типа навыков, присущих людям, обладающим высоким эмоциональным интеллектом: личностные навыки – охватывают способности, определяющие способы управления собой; социальные навыки – раскрываются в способностях, определяющих способы управления отношениями с людьми.

Несомненной заслугой Д. Гоулмана стала его идея понимания эмоционального интеллекта как обобщенной многокомпонентной структуры, включающей, помимо когнитивных способностей, эмоциональные и волевые качества, характеристики самосознания, а также социальные умения и навыки. Разработанная модель стала именоваться «смешанной моделью» и легла в основу современных представлений об эмоциональном интеллекте как интегративной системе, аккумулирующей многоаспектные группы способностей, раскрывающих компетенции личности, напрямую влияющие на

эффективность в различных сферах общественной жизни и успешность социальной адаптации. Только интегративный комплекс способностей позволяет раскрыть структуру эмоционального интеллекта как полифункциональной и многокомпонентной системы, развивающейся и усложняющейся в процессе индивидуальной жизни.

Проблема понимания эмоционального интеллекта и необходимости его дифференциации от общего интеллекта человека нашла отражение в диссертационном исследовании И.Н. Мещеряковой (2011). По мнению исследователя, общий интеллект является фактором академической успешности и не может распространяться на общую оценку успешности человека в реализации любой деятельности. В свою очередь, высокий уровень развития эмоционального интеллекта позволяет личности добиваться профессионального и жизненного успеха в целом.

Проблемы дифференциации социального и эмоционального интеллекта поднимаются в работах Д.В. Ушакова (2009). Учёный определяет социальный и эмоциональный интеллект как пересекающиеся множества. Их основой являются не знания, умения и навыки, а интегративные способности. Эмоциональный интеллект рассматривается автором как понимание своих эмоций и эмоций окружающих людей. В свою очередь, под социальным интеллектом им понимается целостное интегративное познание людей и отношений между ними. На основании структурно-динамической теории социального интеллекта Д.В. Ушаков выделяет структурные характеристики социального интеллекта:

- 1) континуальный характер;
- 2) использование невербальной репрезентации;
- 3) снижение точности социального оценивания при вербализации;
- 4) формирование в процессе социального научения;
- 5) накопление и использование внутреннего опыта.

Обозначенные ученым характеристики в полной мере могут рассматриваться в качестве сущностных характеристик эмоционального интеллекта личности.

Несколько иной научный подход к пониманию соотношений социального и эмоционального интеллекта представлен в работе В.Н. Куницыной, Н.В.Казариновой, В.М. Погольши (2001). Эмоциональный интеллект рассматривается авторами как часть социального интеллекта, направленного на управление эмоциями и чувствами, их осознание и контроль за формой проявления в процессе межличностных отношений между людьми. В структуре эмоционального интеллекта авторы выделяют следующие способности: 1) распознавание собственных эмоций; 2) владение эмоциями; 3) самомотивация; 4) понимание эмоций других людей. Согласно исследовательской позиции авторов эмоциональный интеллект развивается в процессе жизни при удовлетворении социальных потребностей и под воздействием конвенциональных культуральных норм. Основное внимание в становлении

эмоционального интеллекта авторы уделяют процессам целенаправленного повышения социальной и эмоциональной компетентности личности средствами научения.

Клинический физиолог и психолог Рувен Бар-Он (R. Bar-On, 2006) предложил иную (смешанную) модель эмоционального интеллекта, в которой выделил пять сфер компетентности человека. Каждый из представленных компонентов компетентностей состоит из нескольких субкомпонентов:

- 1) познание себя – осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация и независимость;
- 2) навыки межличностного общения – эмпатия, межличностные взаимоотношения, социальная ответственность;
- 3) способности к адаптации (решение проблем, связь с реальностью, гибкость);
- 4) управление стрессовыми ситуациями – устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью;
- 5) преобладающее настроение – доминирование положительных или отрицательных по знаку эмоциональных переживаний; наличие состояние счастья и оптимизм в преодолении трудностей.

На основании разработанной модели, Р. Бар-Он предложил технологический конструкт методики для измерения эмоционального интеллекта и ввел в научный оборот понятие «коэффициент эмоциональности» (EQ) по аналогии с существующим в психологии коэффициентом интеллекта (IQ). В структуре опросника автором были представлены 15 шкал, соответствующих вышеперечисленным субкомпонентам.

В отечественной психологии одной из первых концепций эмоционального интеллекта была двухкомпонентная модель, разработанная Д.В. Люсиным (2004), представившим его как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Учёный выделяет три группы факторов, влияющих на становление и оформление эмоционального интеллекта: 1) когнитивные способности (скорость и точность переработки информации); 2) ценностные ориентации личности (эмоции как ценность); 3) особенности эмоциональности (эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность).

В структуре эмоционального интеллекта учёный рассматривает необходимость двух измерений: наличие способности и их направленность:

1. Способность к пониманию эмоций – раскрывает способность личности распознавать наличие эмоции, устанавливать сам факт наличия эмоционального переживания, идентифицировать и называть эмоцию, а также понимать причины её возникновения и предвидеть возможные следствия.
2. Способность к управлению эмоциями – раскрывает способность личности произвольно контролировать интенсивность эмоций и их внешнее выражение, снижать выраженность чрезмерно сильных эмоций, а также при необходимости вызывать необходимую эмоцию.

3. Направленность на свои эмоции – позволяет оценить состояние внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ).

4. Направленность на чужие эмоции – позволяет оценить состояние межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ).

Пересечение данных измерений позволяет говорить о существовании внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта, раскрывающихся в следующих способностях: 1) понимание своих эмоций, 2) понимание чужих эмоций, 3) управление своими эмоциями, 4) управление чужими эмоциями. Выделенные Д.В. Люсиным разновидности эмоционального интеллекта рассматриваются им как исключительно когнитивные способности, подлежащие объективному измерению.

В докторской диссертации И.Н. Андреевой (2017), концепция эмоционального интеллекта представляет интеграцию моделей способностей и смешанных моделей. В разработанной ученым теоретической модели и реализуемом эмпирическом исследовании, интегральный эмоциональный интеллект рассматривается как когнитивно-личностное образование, совокупность умственных способностей к пониманию эмоций и управлению ими; набор компетенций, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации, а также коммуникативных, эмоциональных, интеллектуальных и регулятивных личностных свойств, способствующих адаптации индивида.

Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности (на примере руководителей) исследовала Е.А. Хлевная (2012). В реализуемом исследовании конструкт эмоционального интеллекта рассматривается, как исключительно когнитивная способность воспринимать, анализировать, интерпретировать эмоции, повышать эффективность мышления с помощью эмоций, понимать и рефлексивно регулировать эмоции, а также эффективно использовать их для решения задач. В качестве методологической основы исследования автором была отобрана общепсихологическая модель В.Д. Шадрикова, в которой интеллект понимается как единый конструкт, развивающийся в результате взаимовлияния внутреннего и внешнего мира человека на протяжении всей жизни во взаимосвязи с развитием функциональных систем способностей (восприятия, памяти, представления) и с формированием речи. В рассматриваемой модели общий интеллект, опирающийся на способности и использующий интеллектуальные операции, обеспечивает индивиду приобретение знаний, которые в свою очередь определяют успешность решения конкретных задач.

Е.Д. Огурцова (2016) под эмоциональным интеллектом понимает чётко определяемую и измеряемую способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений. В структуре эмоционального интеллекта автор выделяет следующие способности:

- 1) распознавание собственных эмоциональных реакций;
- 2) умение владеть эмоциональными реакциями;
- 3) самомотивация;
- 4) понимание эмоциональных реакций других людей.

Несколько иной подход к построению структурно-иерархической модели эмоционального интеллекта был предложен И.В. Плужниковым (2010). Эмоциональный интеллект рассматривается как относительно независимая от формального интеллекта метакогнитивная способность, состоящая из трёх иерархически организованных компонентов: восприятия, понимания и регуляции эмоциональных состояний, реализующихся в особой познавательной деятельности, основной целью которой является наиболее точное и эффективное отражение своих и чужих эмоций для успешного управления ими. На примере разработанной модели, автор исследовал особенности нарушений эмоционального интеллекта при аффективных расстройствах (депрессивных, тревожных, обсессивно-компульсивных, соматоформных) и шизофрении.

Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности изучала Т.В. Манянина (2010). Под эмоциональным интеллектом автором рассматриваются способности в области понимания и управления эмоциями в различных видах деятельности, опосредуя эмоциональное отношение человека к реализуемой активности. На основании обобщения имеющихся в психологии структурных моделей и учений эмоционального интеллекта Т.В. Маняниной была разработана программа и методика эмпирического исследования особенностей репрезентации и ряда его функций в структуре психологической культуры личности. В результате исследования было установлено, что эмоциональный интеллект взаимосвязан с процессуальными и результативными характеристиками мотивационной сферы, развитием рефлексивной оценки личностью собственных качеств, что даёт представление об элементах поведения человека в различных видах деятельности. Также было выявлено, что эмоциональный интеллект опосредует эмоциональное отношение человека к различным видам деятельности, являясь одним из ведущих компонентов в структуре психологической культуры личности.

В отечественной и зарубежной психологии в последнее десятилетие наблюдается интенсивный рост исследований, посвящённых эмоциональному интеллекту. Анализ имеющихся подходов указывает на наличие нескольких направлений. Сохраняется тенденция изучения эмоционального интеллекта в структуре конструкта когнитивных способностей, выступающих в качестве основы мышления и познавательной деятельности; исследование корреляционных зависимостей между когнитивными и личностными способностями человека. Другим направлением исследований явилось изучение структуры эмоционального интеллекта как комплекса способностей, охватывающих помимо когнитивных, личностные, поведенческие структуры и

собственно эмоциональные качества, обеспечивающие эффективность человека в различных видах деятельности, общении и социальной успешности в целом.

Одним из новых направлений исследований стало изучение эмоционального интеллекта как комплекса способностей относительно независимых от формального интеллекта, рассматриваемых современными исследователями в содержании психологической культуры человека, его эмоциональной компетентности. Представители данного вектора исследований основное внимание сосредоточили на изучении различных аспектов корреляционных связей эмоционального интеллекта с эффективностью деятельности, коммуникативного взаимодействия, социальной адаптации и развития жизненного ресурса личности.

Библиографический список.

1. Андреева И.Н. Структура и типология эмоционального интеллекта: автореферат дис. ... доктора психол. наук. – Минск, 2017. – 46 с.
2. Верхотурова Н.Ю. Формирование умений управления эмоциональным реагированием младших школьников с нарушением интеллектуального развития: монография. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2012. – 208 с.
3. Верхотурова Н.Ю. Эмоциональное реагирование: функции, компоненты, характеристики, проблемы и перспективы исследования // Вестник российского университета дружбы народов: научный журнал. Серия Психология и педагогика. – 2012. – № 1. – С. 94–99.
4. Манянина Т.В. Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности: автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Барнаул, 2010. – 22 с.
5. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – С 213–239.
6. Петровская А.С. Эмоциональный интеллект как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик управленческой деятельности: автореферат дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2007. – 25 с.
7. Плужников И.В. Эмоциональный интеллект при аффективных расстройствах: автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2010. – 34 с.
8. Степанов И.С. Психологические условия формирования эмоционального интеллекта (на примере лиц, занимающихся управленческой деятельностью): автореферат дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2010. – 24 с.
9. Ушаков Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект: сомнения, надежды, перспективы // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Под ред Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Изд-во ИП РАН, 2009. – С. 11–30.
10. Хлевная Е.А. Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности (на примере руководителей): автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2012. – 27 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПРИНЯТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Гаврилова Олеся Владимировна.

Россия, г. Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», магистр 2 года обучения, Gavrilova_olesia@mail.ru.

Иванова Наталья Георгиевна.

Россия, г. Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Институт социально-гуманитарных технологий, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии, natalya-i15@mail.ru.

Аннотация. В данной статье раскрывается проблема принятия детей с ограниченными возможностями здоровья и создания для них оптимальных условий развития. Дети с ОВЗ – это такие дети, которые, имея ряд физиологических, психоэмоциональных нарушений, нуждаются в помощи и поддержке окружающих. В работе рассмотрены стадии принятия родителями диагноза ребенка на основе модели переживания горя, предложенной Э. Кюблер-Росс. Выделены стадии: отрицание, гнев, торг или сделка, депрессия, принятие. Отмечена важная роль медико-психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с особенностями развития.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, стадии переживания горя, принятие.

THE PROBLEM THEORETICAL ANALYSIS OF CHILDREN WITH DISABILITIES ADOPTION

Gavrilova Olesya Vladimirovna.

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V.P. Astafieva ", Master of 2nd year, Gavrilova_olesia@mail.ru.

Ivanova Natalia Georgievna.

Russia, Krasnoyarsk, "Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V.P. Astafieva", Institute of Social and Humanitarian Technologies, PhD of Psychological Sciences, Associate Professor of the Special Psychology Department, natalya-i15@mail.ru.

Abstract. This article reveals the problem of accepting children with disabilities and creating optimal development conditions for them. Children with HIA are children who need the help and support of others, having a number of physiological, psychoemotional disorders. The work considers the stages of adoption by parents of a

child's diagnosis, based on the model of grief experience proposed by E. Kübler-Ross. Stages are highlighted: denial, anger, bargaining or bargaining, depression, and acceptance. The important role of medical, psychological and pedagogical support for families raising children with developmental needs was noted.

Keywords: children with disabilities, stages of grief, acceptance.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно растет во всем мире. В Российской Федерации по данным Министерства просвещения более 1,15 миллиона обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Из них более 680 тыс. детей-инвалидов [6]. Эти дети нуждаются в особых условиях обучения и воспитания, и система образования должна перестраиваться под их образовательные потребности, обеспечивая всем без исключения детям качественную и своевременную психолого-педагогическую поддержку.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие нарушения физического и/или психического развития. т.е. слепые и слабовидящие, глухие и слабослышащие, дети с тяжелыми нарушениями речи, интеллекта, с РАС, с ДЦП и др, и некоторые из них являются детьми-инвалидами.

В своих трудах М.Н. Гуслова, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова, Е.А. Савина, Т.К. Стуре, В.В. Ткачева и др. [1; 3; 4; 5] отмечают, что появление в семье ребенка с ОВЗ искажает отношения внутри семьи, а также нарушает взаимодействие с социумом. Причины нарушений связываются с особенностями больного ребенка и с эмоциональным состоянием членов семьи, находящихся под воздействием длительного стресса и острой психотравмирующей ситуации.

В этапах переживания и принятия семьей диагноза ребенка прослеживается аналогия с этапами переживания горя.

В западной психологии большое распространение получила работа Элизабет Кюблер-Росс посвященная стадиям переживания горя [2]. Таким как отрицание, гнев, торг или сделка, депрессия, принятие. Это естественный диапазон чувств, испытываемых человеком, столкнувшимся с любой травмирующей ситуацией. Стадии переживания горя могут идти последовательно или существовать одновременно, могут длиться разные периоды. Родители, столкнувшиеся с болезнью своего ребенка, проходят по этим стадиям, и часто застревают на одной из них, нуждаются в психологической поддержке, в помощи специалистов.

Узнав о диагнозе ребенка, родители, не успевая осознать проблему склонны отрицать ее наличие. На этой стадии чаще застревают родители детей с психоэмоциональными, интеллектуальными нарушениями. Пытаясь доказать «нормальность» ребенка и себе и окружающим отказываются от помощи специалистов (неврологов, психиатров, дефектологов), водят на все возможные развивающие занятия, тратя бесценное время на неэффективную работу.

Стадия гнева. Не получая ожидаемого результата, отчаявшись, родители начинают искать «виноватых». Агрессия может быть направлена не только на специалиста, который неправильно работал с ребенком, но и на самих себя (аутоагрессия) как на первоисточник проблемы, главную причину нарушений у ребенка. И это состояние опасно тем, что человек готов разрушить самого себя, причиняя себе осознанный или неосознанный вред.

На стадии торга родители пытаются договориться как с Богом, так и со специалистами, но не находя исцеления, не получая «волшебную таблетку», разочаровываются, «опускают руки» уходя в депрессию.

На этой стадии возникают риски отказа от ребенка, разводы. Не выдерживая психоэмоциональной нагрузки люди порой принимают не адекватные решения. В данной ситуации важно позволить себе быть слабым и найти путь к внутренней гармонии, балансу через творчество, любимое хобби и др.

Таким образом, обретя себя, родители смогут перейти к следующей стадии – стадии принятия (смирения). Принять своего ребенка – это значит: смириться с диагнозом (его не изменить), увидеть возможные варианты его счастливого будущего, позволить ему быть самим собой, любить его таким, какой он есть, помочь ему жить в этом мире. Изо дня в день, пускай маленькими шагами, но обязательно идти вперед, расти и развиваться. Принятие семьей «особенка» делает его жизнь комфортной, эмоционально насыщенной и, наверное, счастливой, несмотря на диагнозы, проблемы развития и боль.

Рассматривая вышеизложенные этапы принятия диагноза семьей ребенка, необходимо помнить, что семьи разнообразны, и процесс принятия проходит по-разному и в разные сроки. В некоторых семьях можно наблюдать цикличность прохождения стадий и каждый новый виток может повторяться на разных возрастных этапах развития или быть запущен ухудшением состояния ребенка. Некоторые родители достаточно быстро достигают стадии принятия диагноза ребенка, у других, – на это уходят годы.

Таким образом, принятие семьей диагноза обеспечивает адекватное отношение родителей к проблеме развития ребенка. Требования, соответствующие возможностям ребенка, позволяют организовать для него эффективную коррекционную помощь, и повышает шансы на его успешную социализацию. Причем, своевременная и всесторонняя помощь специалистов (логопедов, дефектологов, психологов, врачей) не только больному ребенку, но и всем членам семьи делает процесс реабилитации более успешным.

Библиографический список.

1. Гуслова М.Н., Стуре Т.К. Психологическое изучение матерей, воспитывающих детей-инвалидов. // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 28–31.
2. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании. – Москва: Корвет, 2016. – 294 с.

3. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие. – Москва: Просвещение, 2008. – 239 с.
4. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений // Под ред. В.И. Селиверстова. – Москва: Владос, 2013. – 408 с.
5. Ткачева В.В. Инновационная модель организации психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 5. – С. 5–19.

**РЕЗУЛЬТАТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАБЛЮДЕНИЯ
ЗА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, ИМЕЮЩИМИ УМСТВЕННУЮ
ОТСТАЛОСТЬ И НАРУШЕНИЯ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО
АППАРАТА**

Деревянко Константин Иванович.

Россия, Кемеровская область, г. Мыски, ГБУ «Детский дом-интернат для умственно отсталых детей», воспитатель отделения психолого-педагогической помощи и социально-трудовой реабилитации, kostia.n077@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного прямого, неосознанного, нестандартизированного наблюдения с целью изучения различий в поведении, мышлении, отношении к окружающим и материальным ценностям умственно отсталых несовершеннолетних, имеющих различные диагнозы, в том числе, имеющих физические ограничения.

Ключевые слова: наблюдение, метод психолого-педагогического исследования, умственная отсталость, физические ограничения, нарушения опорно-двигательного аппарата.

**RESULTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL OBSERVATION
OF MINORS HAVING MENTAL RETARDATION AND IMPAIRMENTS OF
THE MOTOR APPARATUS**

Derevianko Konstantin Ivanovich.

Russia, Myski, SBI Orphanage-Boarding School for Mentally Retarded Children, teacher of the Psychological and Pedagogical Department, assistance and social and labor rehabilitation, kostia.n077@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the results of direct, unconscious, non-standardized observation in order to study differences in behavior, thinking, attitudes towards others and material values of mentally retarded minors with various diagnoses, including those with physical limitations.

Key words: observation, method of psychological and pedagogical research, mental retardation, physical limitations, disorders of the musculoskeletal system.

Практическая работа педагога с умственно отсталыми несовершеннолетними, значительно отличается от работы с детьми с нормой интеллектуального развития. Очевидно, что работа с особой категорией воспитанников требует специальных знаний и навыков общения с такими подростками. Кроме того, специфика деятельности заставляет педагогов становиться исследователями и использовать для этого различные методы.

Актуальность проведенного исследования заключается в том, что педагогу, работающему с несовершеннолетними воспитанниками детского дома-интерната для умственно отсталых детей, приходится работать со смешанными группами, в которые входят подростки и с умственной отсталостью, и с умственной недостаточностью. Среди них есть и физически здоровые дети, и с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Для обеспечения дифференцированного педагогического подхода к воспитанникам, имеющим тот или иной диагноз важно понимать, чем отличается их поведение, мышление, отношение к миру.

Ранее, на первом этапе исследования в течение двух месяцев было проведено наблюдение за 10 подростками мужского пола от 10 до 16 лет, имеющими умственную отсталость и умственную недостаточность, но физически здоровыми.

Кратко остановимся на результатах первого этапа исследования, которые показали, что подростки с диагнозом «умственная отсталость», имеют следующие особенности.

1. Они могут внимательно слушать, но при этом ничего не понимать. После объяснений взрослого на его вопрос «Всё понятно?» отвечают «Да, всё понятно!», но действуют, как и прежде, без учета тех объяснений, которые только что слушали. При этом не понимают, что не выполняют полученных инструкций и не осознают свою безответственность.

2. Независимо от обстоятельств и степени активности деятельности (находятся ли они в действии или бездействии) память несовершеннолетних с умственной отсталостью кратковременна. Они быстро забывают даже яркие события, которые пережили несколько часов назад.

3. Такие несовершеннолетние не в состоянии волевыми усилиями регулировать свои действия и эмоции. Редкие проявления воли бывают, но они кратковременны. Можно сказать, что эмоции зависят от физиологических внутренних процессов организма и характерных особенностей индивида [2].

По результатам наблюдения за подростками с умственной недостаточностью ранее было выявлено, что, внешне, производя впечатление умственно отсталых (например, плохо считают, безграмотная речь), такие подростки, при наличии мотивации, способны к обучению, легко ориентируются в окружающем пространстве, могут искусно маскировать свои намерения, для достижения целей и способны убедительно обманывать [2].

В продолжение начатого исследования, на втором его этапе были изучены особенности поведения, мышления, отношения к окружающим и материальным ценностям умственно отсталых несовершеннолетних, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата.

Как и на первом этапе, исследование проводилось на базе детского дома-интерната для умственно отсталых детей. В течение одного месяца было проведено прямое, неосознанное, нестандартизированное наблюдение за 8

умственно отсталыми подростками мужского пола от 12 до 17 лет имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата.

Прямым такое наблюдение является потому, что наблюдатель (педагог) непосредственно участвует в исследуемом процессе и действует совместно с его участниками. Неосознанным – потому, что наблюдаемым субъектам неизвестно, что за ними наблюдают, а исследователь находится внутри системы наблюдения и становится её частью. К нестандартизованному такое наблюдение относится в связи с тем, что имеет широкую постановку вопроса, характерную для педагогического наблюдения.

В результате предварительного изучения теории вопроса было выяснено, что изучение клинических и психических особенностей людей с двигательными нарушениями, а также изучение возможности их социальной адаптации началось еще в середине XIX в. В России в начале XIX в. вопросами помощи детям и подросткам с двигательными нарушениями занимался Г.И.Турнер. Он пытался проводить ортопедическую коррекцию пораженных конечностей. Под его патронажем была организована трудовая мастерская, в которой мальчиков с двигательными нарушениями обучали профессиям [3].

Детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА) отличает наличие двигательного дефекта (характеризуется задержкой формирования, недоразвитием, нарушением или частичной утратой двигательной функции). В современной литературе выделены основные виды нарушений опорно-двигательного аппарата (ОДА) у детей: к заболеваниям нервной системы относятся ДЦП и полиомиелит; к врождённым патологиям относятся: наличие врождённого вывиха бедра, врождённая кривошея, наличие косолапости и других деформаций стоп, нарушение в развитии позвоночника, различные недоразвития и дефекты конечностей, аномалия в развитии пальцев кисти, врождённые уродства (артрогрипоз) [3].

Большая часть детей с нарушением ОДА представлена детьми с церебральным параличом (ДЦП) – данное заболевание относится к заболеваниям нервной системы, часто ведёт к инвалидности. Причиной ДЦП является недоразвитие или повреждение мозга на этапе раннего развития. Двигательные нарушения у детей с ДЦП часто представлены сочетанием с нарушением психического развития, нарушением речевого развития, могут быть нарушены функции зрения или слуха [3].

Проведенное наблюдение за несовершеннолетними с умственной отсталостью и нарушениями опорно-двигательного аппарата, показали следующее.

1. Несмотря на физические ограничения, подростки имеют стимул к достижению поставленной цели, без помощи окружающих в рамках своих возможностей. Тем самым они показывают свою индивидуальность и самостоятельность от лиц, которые могли бы неоднократно оказать помощь.

Так, наблюдаемые подростки:

– пробуют без помощи ног подняться с пола на руках и сесть на стул;

- самостоятельно снять/надеть штаны и майку;
- с помощью устройств с остановками, но самостоятельно идти до места, в котором хотел бы оказаться (детская игровая площадка, место для отдыха и т.п.);
- при движении в инвалидной коляске, стараются не прибегать к помощи других лиц.

2. Неоднократно было отмечено, что наблюдаемые подростки не проявляют агрессию в отношении своих сверстников, умеют сдерживать эмоции, а при возникшей словесной конфликтной ситуации стараются отрегулировать отношения.

3. Те, кто умеет разговаривать и мыслить, проявляют любознательность. Проявляя интерес к окружающему миру, за 12 часов наблюдаемые задавали от 10 до 15 вопросов на различные темы, повторяя при этом одни и те же вопросы по несколько раз.

4. Было отмечено, что подростки не имеют цели создать межличностный конфликт и поставить себя выше того, кто находится рядом.

5. Неоднократно было зафиксировано проявление интереса и бережливости к вещам и материальным ценностям. Не было замечено, что подростки имеют цель сломать или уничтожить вещь, независимо от её стоимости.

6. Достаточно часто было замечено проявление страха у наблюдаемых подростков.

Таким образом, результаты наблюдения показали, что болевой точкой, на которую следует обратить внимание педагогу, работающему с умственно-отсталыми подростками с нарушением опорно-двигательного аппарата, является преодоление страхов, которое занимает важное место в развитии личности ребенка. Известно, что страх у здорового ребенка возникает тогда, когда он сталкивается с незнакомыми явлениями. У ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата представления об окружающем крайне скупы. [3] Поэтому очень важно постепенно расширять его кругозор, знакомить с различными предметами и явлениями, приучать ребенка к новым явлениям осторожно, не перегружая обилием впечатлений. Большое значение для предупреждения страхов и развития таких отрицательных черт личности, как неуверенность, боязливость, имеет воспитание у ребенка активности. Он должен выполнять в группе посильную работу, его необходимо учить (с учетом двигательных возможностей) самостоятельно есть, одеваться, прививать элементарные культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания.

В заключении следует отметить, что проведенное исследование позволило получить выводы, которые, в свою очередь, помогли дифференцировать и индивидуализировать профилактическую и воспитательную работу педагогов с несовершеннолетними воспитанниками детского дома-интерната для умственно отсталых детей.

Библиографический список.

1. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: учебное пособие для специалистов и дилетантов. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 312 с.
2. Деревянко К.И. Наблюдение как метод психолого-педагогического исследования в практике педагога, работающего с несовершеннолетними, имеющими умственную отсталость // Наука и социум: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции (Новосибирск, 17 марта 2021 г.). – Новосибирск: АНО ДПО «СИППИСПР», 2021. – С. 36-40.
3. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. – [Электронный ресурс]. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/vvedenie_v_pedagogicheskuyu_professiyu/dets_narusheniem_oporno-dvigatel'nogo_apparata/ (дата обращения 05.05.2021)
Умственная отсталость у детей и подростков. Клинические рекомендации (протокол лечения). – [Электронный ресурс]. – URL: https://psychiatr.ru/download/2303?view=1&name=%D0%9A%D0%A0_%D0%A3%D0%9E..pdf (дата обращения 01.03.2021).

ОПЫТ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ ЛЮДЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ФОРМАТЕ ТРЕНИНГА

Емельянова Татьяна Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, МАДОУ д/с №70 «Солнечный город», педагог-психолог высшей квалификационной категории, 70logoped@mail.ru.

Аннотация. Коммуникация и социальное взаимодействие – основные составляющие из триады нарушений у людей с расстройством аутистического спектра. В статье описан опыт работы психолога, направленный на создание условий для неформального общения в группе со взрослыми людьми с РАС от 18 лет и старше. Приведены ключевые моменты групповой работы в формате тренинга. Автором представлены рисунки и рассуждения участников тренинга.

Ключевые слова: тренинг, групповая работа, структура и форма проведения, общение, результаты, наблюдения.

EXPERIENCE OF WORKING WITH ADULTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS IN THE TRAINING FORMAT

Emelyanova Tatiana Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, MBEI Kindergarten No. 70 "Solnechny gorod", teacher-psychologist of the highest qualification category, 70logoped@mail.ru.

Abstract. Communication and social interaction are the main constituents of the disorders triad in people with autism spectrum disorder. The article is devoted to the experience of a psychologist, aimed at creating conditions for informal communication in a group with adults with ASD aged 18 and older. The key points of group work in the training format are given. The author presents pictures and reasoning of the training participants.

Key words: training, group work, structure and form of conduct, communication, results, observations.

Многолетняя практика специалистов, работающих с людьми с расстройством аутистического спектра во всем мире, показывает, что существует множество подходов, методов и приемов для их адаптации и социализации.

Основными определяющими признаками аутизма являются аутистические формы контактов, расстройство речи, ее коммуникативной функции, нарушение социальной адаптации и взаимодействия с окружающими, расстройство моторики, стереотипная деятельность и другие нарушения развития. Аутизм проявляется эмоциональной и поведенческой

отгороженностью от реальности, свертыванием или полным прекращением общения, «погружением в себя», либо утратой эмоциональной и коммуникативной дистанции с избыточной, недифференцированной общительностью и открытостью (аутизм наизнанку), связанными с неспособностью учитывать эмоциональные реакции собеседника, эмоциональной дефицитностью [3].

В каждом возрасте имеются свои важные закономерности развития, особенно в дошкольном, он считается самым благоприятным для возникновения различных новообразований у детей. Пройдя период дошкольного детства, дети данной нозологии сталкиваются с трудностями обучения в школе. К сожалению, в настоящее время не во всех образовательных организациях создают условия для получения образования лицам, с ограниченными возможностями здоровья, имеющим право на него Ф.З. ст.5 п.1 [4]. Получив среднее образование по программам, определенными ТМППК, «особенные» выпускники с помощью своих родителей организуют свой быт по-разному: кто-то учится в высших учебных заведениях, кто-то посещает различные реабилитационные центры и общественные организации. Родители делают все возможное, чтобы интегрировать юношей и девушек с РАС в общество, для познания жизнь во всем ее многообразии.

В 2017 г. представители родительского сообщества «Аут-нет» обратились к педагогу-психологу одного из ДООУ г. Новосибирска с просьбой организовать занятия в формате тренинга с молодыми людьми с РАС от 18 до 30 лет. Профессиональные компетенции психолога отвечали запросам родителей, так как в трудовой деятельности был опыт работы в «Отделении реабилитации инвалидов детей и подростков с ограниченными физическими и умственными возможностями» при КЦСОН Октябрьского района. Дополнительно специалист получила образование по специальной психологии в Новосибирском Институте Повышения Квалификации и Переподготовке Работников Образования.

На подготовительном этапе организации групповых занятий педагогом были изучены различные литературные и интернет-источники по вопросу организации неформального общения с ними в формате тренинга. К сожалению, поиск не дал конкретных результатов: очень много информации по темам построения коррекционных мероприятий с детьми раннего, дошкольного и школьного возраста, методических материалов по вопросам группового взаимодействия со взрослой аудиторией не обнаружено.

Первоначальная цель работы: создание условий для неформального общения молодых людей с РАС возрастом от 18-ти лет посредством различных игровых упражнений и заданий в формате тренинга.

Методологической основой для разработки плана предстоящей деятельности послужили труды отечественных и зарубежных авторов. Коррекционная работа с людьми данной категории, по мнению современной

науки, должна строиться на комплексной основе. Из собственного опыта психолога «ближе» всего оказались практические подходы С.С. Морозовой [1] и О.С. Никольской [2].

Научная и практическая деятельность О.С. Никольской и ее коллег Института коррекционной педагогики г. Москвы опирается на эмоционально-уровневый подход.

Теоретической базой этого подхода являются представления об уровнях эмоциональной регуляции организма (полевой реактивности, стереотипов, экспансии, эмоционального контроля), которые нарушаются при аутизме. Он предполагает установление эмоционального контакта с ребенком; уменьшение тревоги и страхов, агрессии, негативизма, стереотипий; развитие коммуникации и социального взаимодействия; увеличение произвольной активности ребёнка.

Основным методом С.С. Морозовой в работе с детьми с РАС является поведенческая терапия, активно используемая специалистами в последнее время на территории Российской Федерации.

Поведенческая терапия, как следует из названия, работает с поведением, а именно – с реакциями организма, производящими наблюдаемые изменения во внешней среде или в самом организме.

Целью данной терапии является формирование некоторого социально приемлемого, желаемого поведения в тех случаях, когда оно отсутствует или, имеются его нарушения. Таким, образом, поведенческий подход является социально ориентированным.

Следовательно, есть основание полагать, что, взаимодействуя с людьми с РАС, необходимо «комбинировать» два абсолютно разных системных подхода: эмоционально-уровневый и поведенческий, каждый из которых основан на научных исследованиях этиологии аутизма и зарекомендовали себя как эффективные.

Была сформирована группа участников тренинга. В составе – 10 человек, вербальные люди в возрасте от 18 до 25 лет, в основном получившие общее среднее образование. Все они живут с родителями, навыки самостоятельного проживания не сформированы.

Следующим этапом было знакомство и примерное планирование занятий. Встречи проходили один раз в неделю на базе Новосибирской областной юношеской библиотеки, по началу ребята просто общались в свободной форме на разные темы. Очень важным аспектом во взаимодействии с людьми данной нозологии является формирование эмоционального контакта, в этом случае психологом использовалась тактика «следования за ребенком», предлагаемая О.С. Никольской. По мнению автора, данный прием «работает» и в случае со взрослыми с РАС [2].

В дальнейшем были составлены психологические характеристики на каждого человека. Диагностика осуществлялась с помощью метода наблюдения и опроса родителей. В результате были выявлены особенности ребят: эмоциональные реакции на различные ситуации, виды стереотипного

поведения и аутостимуляций, уровни гиперчувствительности, гипочувствительности и предпочтений в коммуникации и т.д.

Составив психологические портреты и установив эмоциональный контакт, педагог сформировала «правила» поведения во время тренинга:

- правило «Один микрофон» – один говорит, остальные слушают;
- правило «Рука» – что-то хочешь сказать, подними руку;
- правило «Стоп» – нужно остановиться, если становится громко или шумно;
- правило «Не приставай к другому»;
- правило «Запрет на плохие слова»;
- правило «Время для родителей».

Введение правил, облегчает «тяжелые» моменты общения и помогает сгладить аффективные реакции.

Коммуникативный тренинг состоит из трех блоков:

- первый блок направлен на знакомство и сплочение;
- второй блок состоит из упражнений и игр, нацеленных на развитие коммуникативных навыков;
- третий блок помогает познать лучше себя и окружающих.

Структурирование занятий и анонсирование предстоящего события являются важным условием взаимодействия с людьми с РАС:

Занятия имеют пошаговый переход от одного действия к другому: начинается встреча всегда с приветствия, потом по кругу передается мячик: ребята говорят о своем настроении (это – ритуал, который важен для них). Далее озвучивался план и цель занятия, а также время окончания тренинга, что снижает их тревожность и помогает организовать процесс общения. После чего выполнялись упражнения и игры, запланированные в этот день. Завершалось занятие пожеланиями друг другу по кругу. Длительность занятия составляла 60 минут.

Тематическое планирование данной работы на начальном этапе определялось ведущим тренинга, затем по мере сплочения группы, участники сами планировали собственную деятельность. Для этого им были предложены анкеты, в которых они указали свои предпочтения в проведении тренинга, какие упражнения и приёмы работы в кругу вызывают особый интерес. Анкеты помогли скорректировать дальнейшие планы и создать максимально благоприятные условия для взаимодействия с учетом пожеланий ребят. На занятиях всегда использовалась визуальная поддержка для облегчения, усвоения новой информации и понимания цели задания.

Во время тренинга использовались разные приемы и технологии, элементы арт-терапии: рисование, метафорические карты, техники масштабирования, терапевтические сказки, социальные истории.



Задание
«Я в будущем, настоящем и в прошлом»



Тема «Мой страх»



Тема «Любовь»



Упражнение «Робот похожий на меня»

Навыки коммуникации некоторых молодых ребят и девушек позволили обсуждать с ними разные темы. Особо значимыми были: «Что такое дружба?», «Какого человека можно назвать добрым, а какого – злым?», «Я и мое имя», «Моя семья», «Прошлое. Настоящее. Будущее», «Любовь», «Предательство», «Мое детство», «Взрослая жизнь» и т.д.

Ниже, представлены некоторые высказывания участников тренинга и их размышления на волнующие вопросы.

Тема «Семья»: «Я думаю, у меня никогда не будет, своей собственной семьи и эта мысль для меня просто невыносима».

Тема «Детство»: «Мое детство было очень беззаботным и веселым, но я много чего боялась – делилась одна из девушек».

«Я не ходил в детский сад, я не мог, у меня же был детский аутизм, РДА – ранний детский аутизм».

«Не люблю детей и видеть их не хочу после детского сада! Очень шумно было из-за них!»

«Аутизм – это когда боишься замечаний от людей!».

«Когда я слышу громкие, резкие звуки, я чувствую боль и горячо. Боль - психологическая, а горячо физически в области живота!».

Тема «Смерть»: «Не привычно умирать, привычнее жить, а умирать совсем не привычно!».

Стихотворение одной из участниц
«Я не как все! Не похож
Я – еж.
Не мышенок, не котенок
А хороший ежонок!»

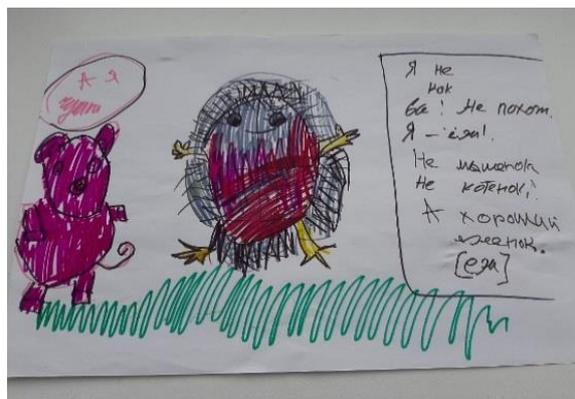


Рис. 1 «Кудрявый еж»

Тема «Зависание»: «Я как будто замираю в этот момент, мне не хочется ничего делать! Маме не нравится, когда я так зависаю, она боится, вдруг со мной это случится на улице!».

Тема «Разочарование»: «Однажды, когда я был в бассейне с бабушкой, я не мог найти свою шапочку для купания. Бабушка мне сказала: «Как ты меня разочаровал, ну как ты ее мог потерять, а потом она нашлась. Теперь боюсь огорчать своих близких, переживаю из-за этого сильно!»

«Если бы я был продвинутой, наверное, я не ходил бы на тренинг. Продвинутой – это значит, когда ты можешь работать, быть самостоятельным, себя обслуживать, дома все ремонтировать!».

Постоянным мотивирующим ресурсом является поддержка родителей и обратная связь с ними. Систематически проводились встречи с родителями, на которых они открывали что-то новое в их взрослом ребенке, учились принимать стойкие особенности поведения детей и понимать причину их возникновения).

Групповая работа велась три года, были достигнуты небольшие результаты и динамические положительные изменения:

- рост активности и повышение мотивации к общению;
- расширение репертуара обсуждаемых тем (и появление рефлексии);
- появление более четкого дифференцирования эмоций;
- увеличение проявлений эмпатии;
- коррекция самооценки (в связи с осознанием собственной социальной значимости);
- проявления поведенческой «гибкости» (что отмечается родителями);
- постепенное «сглаживание» проявлений негативизма или агрессии.

Как показал трёхлетний опыт, данная форма работы – групповой коммуникативный тренинг, является эффективной для молодых людей с РАС. Противопоказаний для участия в тренинге не выявлено. У ребят у кого имеются яркие поведенческие «проявления», в итоге демонстрировали мотивированность к занятиям и стремились соблюдать правила группы. Есть основание полагать, что главной формулой успеха в реализации такого формата

взаимодействия с людьми с РАС является и профессиональная компетентность педагога, и что очень важно именно для людей с РАС – его личностная компетентность. Самым ценным оказалось доверие ребят к специалисту и доверие их друг к другу. Они с любовью говорят о занятиях: «наша туса» и это, пожалуй, самая точная оценка эффективности такого взаимодействия. Можно с уверенностью заявить, что ребята с РАС умеют быть командой, помогать, сопереживать и поддерживать друг друга.

Библиографический список.

1. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах, пособие для учителя-дефектолога. – Москва: ВЛАДОС, 2007. – 176 с.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – Москва: Теревинф, 2007. – 288 с.
3. Федеральный ресурсный центр аутизм [Электронный ресурс]. – URL: <https://autism-frc.ru>
4. Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации», статья 5. Право на образование. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/e185d59b595b6bf58b8716c9d5129a3dd5b7630a/

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЗРОСЛОГО И РЕБЁНКА
ПРИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Разумцева Вера Александровна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ Детский сад № 171 «Черничка»,
воспитатель группы комбинированной направленности,
razumtseva.vera@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема взаимодействия взрослого (педагога, родителя) и ребенка с ограничениями здоровья в процессе проведения психологической коррекции. В основе работы по данному направлению автор предлагает и описывает свой опыт организации специальных занятий, учитывая ограниченные возможности детей, которые не могут воспринимать и понимать окружающий мир теми способами, которыми пользуются нормально развивающиеся сверстники.

Ключевые слова: взаимодействие взрослого и ребенка, способ самовыражения, психологическая коррекция, психическое развитие, коррекционная деятельность.

**AN ADULT AND A CHILD INTERACTION FOR PSYCHOLOGICAL
CORRECTION OF CHILDREN WITH RESTRICTED HEALTH
OPPORTUNITIES**

Razumtseva Vera Aleksandrovna.

Russia, Novosibirsk, MBEI Kindergarten No. 171 "Chernichka", teacher of a
combined orientation group, razumtseva.vera@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of interaction between an adult (teacher, parent) and a child with disabilities in the process of psychological correction. At the main point of the work in this area, the author offers and describes his experience in organizing special classes, taking into account the limited abilities of children who can not perceive and understand those around them, in the ways that normally developing peers use.

Key words: interaction between an adult and a child, a way of self-expression, psychological correction, mental development, corrective activity.

Основной целью психологической коррекции у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья является согласование их личностной структуры, семейных взаимоотношений и решение актуальных психотравмирующих проблем. Главная цель психологической коррекции

ребенка с ограниченными возможностями здоровья определяет основной метод – развивающее взаимодействие взрослого и ребенка.

Схема и подбор диагностических и психокоррекционных методов должны соответствовать нозологии заболевания ребенка, особенностям его возрастных характеристик, специфике ведущей деятельности, характерной для каждого возрастного периода. Психологическая диагностика и коррекция являются взаимодополняющими процессами.

В самой процедуре психологической коррекции заложен огромный диагностический потенциал, реализация взаимодействия направлена на устранение причин и источников отклонений в психическом развитии каждого ребенка.

Для наиболее благоприятных условий психического развития игровое развивающее взаимодействие взрослого и ребенка используется как преимущественная форма организации и проведения коррекционно-развивающей работы как с младшими, так и со старшими дошкольниками.

Коррекционно-развивающее обучение определяют организационные формы, содержание, методы и приемы взаимодействия взрослого и ребенка. Необходимость данного подхода вызвана в целях максимального восстановления нарушенной целостности развития, обеспечение социализации детей с проблемами здоровья.

Профессором В.В. Лебединским в 1988 году предложен уровневый подход, в основе которого лежит взаимодействие личности с окружающим миром, причем реализация потребностей может происходить на разных уровнях активности и глубины эмоционального контакта ребенка с окружающей средой.

Замечено, что способность человека играть чужую роль помогает ему лучше приспособиться к окружающему миру. Ролевые игры – это своеобразный способ самовыражения личности, к которому она прибегает по своему сознательному решению или по просьбе окружающих. Л.С. Рубинштейн считает, что процесс ролевой игры позволяет ребенку не просто перевоплотиться в новую личность, но и во многом обогатить, углубить и развить свою собственную.

Ролевых игр достаточно много: есть традиционные, в которые играют из поколения в поколение, а есть новые, связанные с тенденцией времени, событий. В любом случае, взаимодействие осуществляется в виде различных индивидуальных и групповых игр, в том числе подвижных, физкультурно-спортивных, сюжетно-ролевых, дидактических, музыкальных, игр-импровизаций, игр-драматизаций, игр с правилами и других видах деятельности ребенка с использованием игровых приемов.

Особое значение в проведении психокоррекции является обучение детей с ОВЗ расширению диапазона возможных вариантов поведения в трудных для данных детей ситуациях. Одной из ведущих, активных обучающих видов деятельности являются занятия.

Занятия проводятся в форме игры с использованием кукол, масок и прочих игровых материалов. Для более эффективного овладения знаниями и навыками, используются материалы, которые имеют наглядную основу: иллюстрации, которые обязательно сопровождаются вербальным сопровождением, комментариями специалиста и высказываниями самого ребенка.

Структуру занятий составляют роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средство реализации этих ролей; игровое употребление предметов – замещение реальных предметов игровыми (условными); реальные отношения между играющими. Во время занятия предусматривается чередование различных видов деятельности: музыкально-ритмических упражнений, графических заданий, дидактических игр, проигрывание этюдов по ролям, разрешение проблемных ситуаций.

Основная задача в процессе ролевого проигрывания ситуации, где проблема проявляется наиболее ярко – создать ситуацию, чтобы ребёнок с ограниченными возможностями здоровья показывал свои действия свободно, какими бы искажёнными они не казались окружающим. Детям предлагаются игры-драматизации, в которых отражены их поведенческие способности, непосредственная практическая деятельность (конструирование, рисование, моделирование и т. д.), в контексте которой обязательно присутствует ролевая игра.

Реализация возможностей ребенка с ОВЗ на занятиях достигается, когда развивающее взаимодействие строится в соответствии с психофизическими и психофизиологическими возрастными и индивидуальными особенностями. Вследствие этого недопустимо предъявлять завышенные требования и форсировать развитие ребенка, перегружая его мозг излишней информацией и эмоциональными впечатлениями.

В процессе психологической коррекции необходимо учитывать сложную структуру особенностей развития ребенка, характер сочетания в картине его состояния таких факторов, как: социальная ситуация развития и выраженность изменений личности, связанных с заболеванием. Учет дидактических принципов как основополагающих, отправных идей, является чрезвычайно важным в теории и практике психологической коррекции.

Ниже будет предложено специально разработанное и проведенное занятие, как пример овладения ребенком с ОВЗ различными видами детской деятельности с учетом его достижений при различных видах нарушений: двигательной сферы и проявления в ней эмоциональных состояний; умственного развития, включающее уровень развития познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения), развития речи; возможностями получения, сохранения детьми новой информации, приобретения различных знаний-представлений об окружающем; возможностями взаимодействия, общения и коммуникации со сверстниками, усвоение социальных норм и правил.

В качестве примера рассмотрим паспорт конспекта открытого занятия для детей 4-5 лет в группе комбинированной направленности «Ромашки» по теме «День защитника Отечества».

Цель: дать начальные представления о Российской Армии, о родах войск, о том, что 23 февраля – День рождения Российской Армии.

Материал для занятия: картинки «Военные профессии»; наглядные пособия самолета, корабля, танка; игрушки – танк и самолет и т.д.

Организационный момент.

1. Самолеты полетели.

«Встаньте на дорожку, подровняйте ножки». Затем предложите детям показать, как летят военные самолеты. Для этого надо развести руки в стороны, как крылья, и по сигналу: «Раз, два, три – полетели!» – бежать по кругу друг за другом, покачивая руками-крыльями. По команде: «Раз, два, три – сели!» – дети садятся на стульчики, стоящие около стола.

2. Военные профессии.

– Спросить у детей, какие военные профессии они знают. Выслушать ответы детей. Затем предложить ребятам вместе с вами рассказать об этих профессиях. Фразы составляет педагог, а детей просят вставлять слова по смыслу. Рассказ может быть примерно следующим:

«Это солдат. В нашей армии много солдат.

Это моряк. В нашей армии много... (моряков). Моряк служит на корабле. В нашей армии много... (кораблей)».

3. Игра «Летает, плавает, шагает».

Дети выполняют движения в соответствии с карточками:

голубой – моряки (плавают)

зелёный – пехотинцы (маршируют)

жёлтый – лётчики (летают)

Все движения делаются под музыку.

Закрепление – название родов войск.

4. Военные учения.

– Предложить детям понаблюдать за военными учениями. И не только понаблюдать, но и помочь вам рассказать о них.

– Возьмите игрушечный самолет. Поднимите его высоко над головой и скажите детям: «Самолет летит высоко». Затем опустите самолет к самой поверхности стола и спросите: «А теперь как летит самолет?» (Самолет летит низко)

– После этого отведите самолет на расстояние вытянутой руки и скажите: «Самолет летит далеко». Затем приблизьте его к детям и спросите: «А теперь как летит самолет?» (Самолет летит близко)

– Поставьте самолет на стол и скажите, что летчик проверяет, как работает двигатель его самолета. Затем громким голосом длительно произнесите звук [у-у-у]. Прокомментируйте: «Самолет гудит громко». В следующий раз погудите

длительно, но тихо: [у-у-у] – и спросите детей: «А теперь как гудит самолет?» (Самолет гудит тихо)

– Возьмите игрушечный корабль. Быстро проведите его над поверхностью стола и скажите: «Корабль плывет быстро». Затем двигайте его не спеша и спросите детей: «А теперь как плывет корабль?» (Корабль плывет медленно)

– Прикрепите к кораблю якорь на веревочке. Опустите с корабля вниз на веревочке якорь так, чтобы он лег на поверхность стола (воображаемое дно) и скажите: «Корабль опустил якорь глубоко – на самое дно». После этого подтяните якорь за веревку повыше и спросите у детей: «А теперь как опущен якорь?» (Мелко)

11. Эстафета «Меткий стрелок».

Все команды строятся в две шеренги. Перед командами на некотором расстоянии ставится пластиковая корзина (ведро) и командам выдаются мячи. Каждый участник команды бросает мяч в корзину. Какая команда больше число раз попадет, та и выигрывает. Каждый участник бросает по одному разу. Бросают парами – участник и его противник.

Таким образом, на сегодняшний день одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения в группах комбинированной направленности можно считать создание благоприятных условий для развития детей с ОВЗ, открывающих возможности для их позитивной социализации и обеспечения им равных возможностей для полноценного развития.

Библиографический список.

1. Венгер Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: кн. для воспитателя дет. сада / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Р.И. Говорова, Л.И. Цеханская / сост. Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. – Москва: Просвещение, 2019. – 127 с.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для студентов пед вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 398 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов, обучающихся по пед. специальностям. – Москва: Академия. – 452 с.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов высш. спец. учеб. заведений. – Москва: ТЦ. Сфера, 2000. – 508 с.
5. Психолог в детском саду. Руководство для работы психолога в детском саду / Л.А. Венгер, Е.Л. Агаева, Р.И. Бардина, В.В. Брефман, А.И. Булычева и др. – Москва: РАО, 2003. – № 5. – 24 с. [Электронный ресурс]. – URL: https://vk.com/doc3152766_476328209?hash=f06e7728dff142ef11&dl=89be93d2f5bedd341f

МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО ОБУЧАЮЩИМИСЯ КАДЕТСКОГО УЧИЛИЩА

Стрюкова Юлия Васильевна.

Россия, г. Краснодар, ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище», воспитатель учебного курса, juliavs23@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются понятие мотивации, отличие внутренних мотивов от внешних, проблемы выбора профессии, с которой неизбежно сталкиваются обучающиеся 10-х классов, и те мотивы, которыми они руководствуются в выборе профессии военнослужащего.

Ключевые слова: мотив, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, мотивированное поведение, личностные факторы поведения, ситуационные факторы поведения, военно-профессиональная ориентация, профессиональные склонности.

MOTIVES FOR CHOOSING AN ARMY SERVICE PROFESSION BY STUDENTS OF THE CADET SCHOOL

Stryukova Yulia Vasilievna.

Russia, Krasnodar, Federal State Educational Institution "Krasnodar Presidential Cadet School", teacher of the training course, juliavs23@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the motivation concept, the difference between internal and external motives, the problem of choosing a profession, which students of the 10th grade inevitably face with, and the motives that guide them in choosing a profession of a serviceman.

Key words: motive, external motivation, internal motivation, motivated behavior, personal factors of behavior, situational factors of behavior, military-professional orientation, professional inclinations.

Люди постоянно втянуты в разнообразную деятельность и осуществляют те или иные поступки. Для поиска ответа на вопрос «почему?», «ради чего совершается определенная деятельность?» учёными был введен конструкт «мотивация».

Поведение личности может быть представлено с разных граней. С процессуальной стороны любой поведенческий поступок имеет начало, течение и завершение. Он может быть вдобавок охарактеризован с точки зрения интенсивности и направления. Изучение мотивации – это анализ оснований и факторов, каковые инициируют и энергетизируют активность человека, и также направляют, содействуют и приводят к завершению определенный

поведенческий акт. Важнейшей чертой мотивированного действия служит наличие интенции – преднамерения к его совершению [1].

Мотивированное поведение – это результат действия двух факторов: личностного и ситуационного. Под личностными факторами понимаются мотивационные диспозиции личности (интересы, мотивы, установки, ценности), а под ситуационными – внешние, окружающие человека условия (поведение окружающих людей, отношения, оценки, реакции окружающих, физические условия и т.д.).

Большинство психологов признают выделение двух групп мотивации и соответственно двух типов поведения: 1) внешней мотивации, которая обусловлена мотивированием извне и 2) внутренней мотивации, т.е. поведения, мотивированного внутренними побуждениями [2].

Внешняя мотивация – это понятие для описания обусловливания поведения в таких ситуациях, когда факторы, которые активизируют и регулируют его, находятся вне Я-личности или за пределами этого поведения.

Обучающийся стал лучше выполнять задания для самоподготовки после того, как родители пообещали подарить ему велосипед. Домашняя работа в этом примере – внешне мотивированный поступок, так как установка на уроки и их интенсивность детерминируются внешним по отношению к самому обучению фактором: ожиданием приобретения велосипеда.

Внутренняя мотивация – понятие, описывающее такой вид детерминации поведения, когда иницирующие и координирующие его факторы происходят изнутри личностного Я и целиком находятся внутри этого поведения. Люди включаются в деятельность в угоду себе самой, и не для достижения какого-либо внешнего вознаграждения. Такая деятельность служит самоцелью, а не способом для достижения другой цели.

Если воспитанник приходит после учёбы и с восхищением говорит, что сегодня было интереснейшее занятие, и он собирается почитать энциклопедию, для того чтобы завтра участвовать в дискуссии, то он проявляет пример внутренне мотивированного поведения.

Выбор профессии – достаточно сложный и подчас долгий мотивационный процесс. Важнейшим критерием понимания и продуктивности профессионального становления индивидуума является его умение находить личностное предназначение в профессиональном деле, самостоятельно проектировать, создавать свою профессиональную карьеру, с полной ответственностью принимать решения о выборе своего дела, специальности и места работы. Безусловно, эти жизненно важные задачи возникают перед человеком в течение всей его жизни. Личность же постоянно меняется, совершенствуется. Значит, на разных этапах ее развития одни и те же вопросы профессионального самоопределения решаются по-разному. Учитывая тот факт, что именно в юношеском возрасте происходит становление личности и её профессиональных интересов в том числе, училище в рамках военно-профессиональной ориентации реализует на всех возрастных этапах работу по формированию внутренней мотивации в выборе будущей профессии

военнослужащего. Так, для воспитанников учебных курсов 5-7-х классов основной задачей является формирование предрасположенности к военной службе, для воспитанников учебных курсов 8-9-х классов – ориентация в самоопределении профильного вида учебной деятельности, для воспитанников учебных курсов 10-11-х классов формирование личного военно-профессионального самоопределения.

Для исследования мотивации выбора профессии, на учебном курсе 10-х классов в октябре-ноябре 2020г. было проведено анкетирование, которое состояло из двух вопросов:

1. Планируете ли вы в будущем поступать в военный ВУЗ?
2. Если да, по какой причине? (каков мотив вашего выбора).

В исследовании приняли участие 110 обучающихся в возрасте 15–17 лет, из них 90 человек положительно ответили на первый вопрос анкеты. Анализ результатов исследования позволил выделить следующие группы мотивов:

1. Интерес к профессии, к содержанию самой деятельности. Такой ответ выбрали 30% из числа опрошенных. О.М. Кузнецов пишет о том, что интерес к профессии военнослужащего обусловлен воздействием на активную познавательную установку человека [4]. Но стоит брать в расчёт ещё и тот факт, что нередко такой интерес имеет романтический характер, вызванный прочитанной литературой, а также художественными фильмами и телепередачами.

2. Престижность будущей профессии – 22% из числа опрошенных. Показателями престижности профессии являются социальная значимость определённой трудовой деятельности в обществе, уровень, раскрывающий профессиональное мастерство специалиста, его материальное положение и социальную защищённость, традиции и ритуалы, связанные с конкретной профессией. Став представителями такой профессии, старшеклассники полагают, что автоматически станут уважаемыми людьми.

3. Материальное благополучие, возможность трудоустройства и стабильность – 18% от общего числа опрошенных. В связи с экономической нестабильностью армия предоставляет выпускнику определенного рода защиту, поскольку уровень заработной платы зачастую у офицерского состава выше, чем у гражданских лиц. Молодые люди воспринимают профессию военнослужащего как инструментальную ценность, связывая ее с высокооплачиваемой, престижной, увлекательной, достойной и обеспечивающей карьерный и профессиональный рост, возможностью самореализации.

4. Патриотизм выбрали 12% из числа опрошенных. Сюда были включены все мотивы, связанные с желанием защищать свою Родину, приносить пользу государству.

5. Склонности, способности к военной профессии – 10% от общего числа опрошенных. Это желания человека, побуждения, потребности в конкретных видах деятельности, стремление не только к результату, но и к самому процессу того, что человек делает. Настоящая склонность обычно включает в себя

устойчивый интерес к тем или иным событиям действительности и устойчивое стремление самому действовать в данном направлении [3]. Такой мотив перекликается с мотивом, связанным с интересом к профессии. В данную группу мы отнесли ответы воспитанников следующего типа: «у меня хорошо получается работать с техникой (людьми)», «у меня хорошие технические способности», «мне нравится порядок и дисциплина» и пр.

б. Влияние родителей и друзей – 8% из числа опрошенных. На выбор будущей профессии может также повлиять и социальное окружение, в котором вырос человек, или семейные традиции, например, как военнослужащий в поколении. Очень часто в семьях, где есть военнослужащие, выбор будущей профессии predetermined, как правило, они поступают в военные образовательные учреждения для продолжения династии. Мнение одноклассников, товарищей также бывает важно, так как оно отражает уровень популярности тех или иных профессий.

На рисунке 1 более наглядно представлены результаты анкетирования.

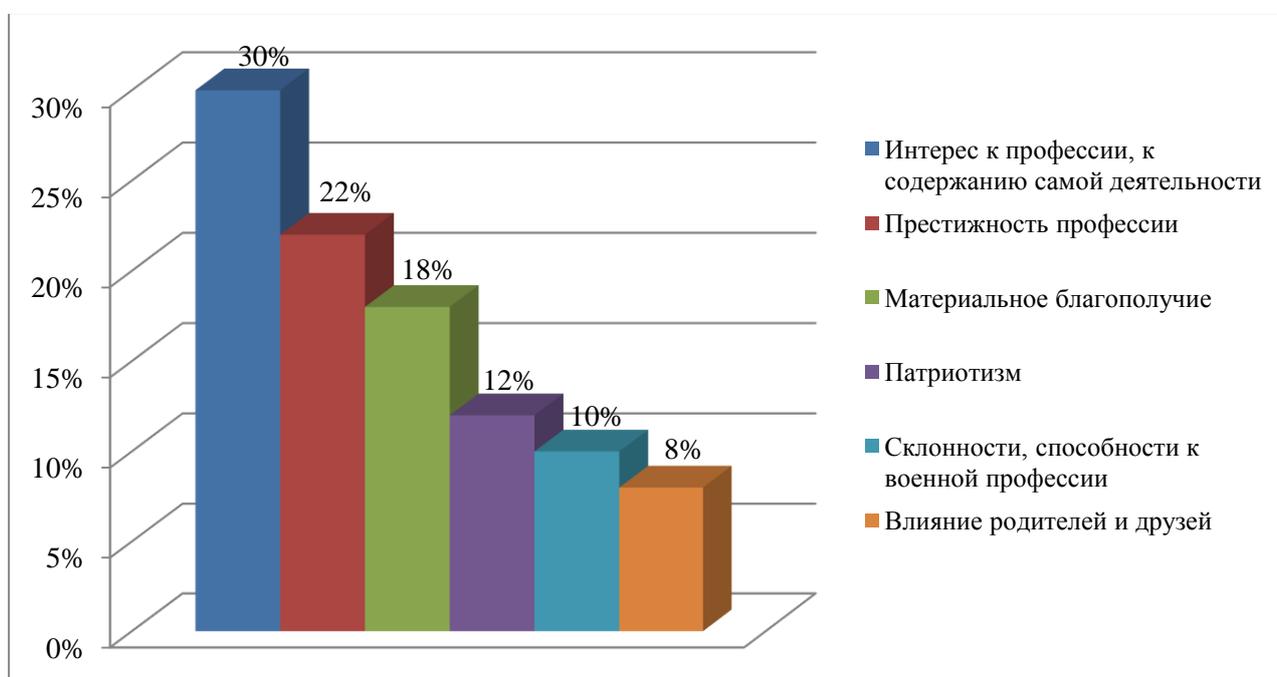


Рисунок 1. Мотивы выбора профессии военнослужащего обучающимися 10 курса Краснодарского ПКУ

Выделенные нами мотивы выбора профессии можно разделить на внешнюю и внутреннюю мотивацию.

Так в группу внутренних мотивов мы отнесли – интерес к профессии, её содержанию, патриотизм и склонности к данной профессии. К внешним мотивам мы отнесли престижность профессии, материальное благополучие и влияние родителей и друзей.

На рисунке представлено соотношение внешней и внутренней мотивации при выборе профессии военнослужащего.

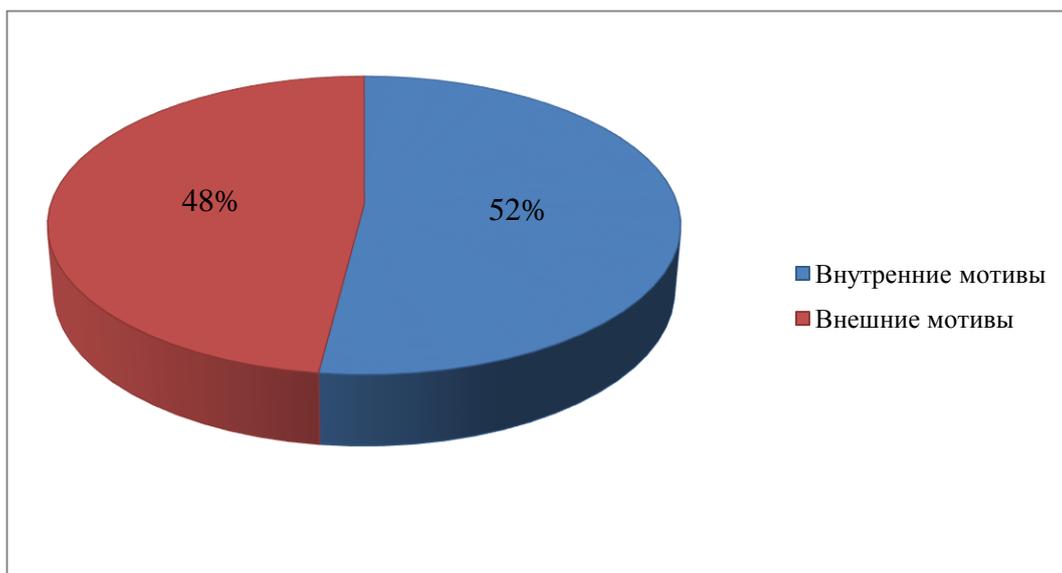


Рисунок 2. Соотношение внешних и внутренних мотивов при выборе профессии военнослужащего

Таким образом, в ходе нашего исследования мы выявили мотивы поступления в военные ВУЗы Министерства обороны Российской Федерации у обучающихся 10 классов Краснодарского ПКУ. Если сравнивать внешние и внутренние мотивы выбора профессии, то респонденты разделились примерно поровну (52% опрошенных ориентируются в выборе профессии на внутренние мотивы и 48% опрошенных – на внешние мотивы).

Для 30% опрошенных важным в выборе профессии является интерес к содержанию самой деятельности и для 10% респондентов важным являются склонности и способности к самой профессии. Мы предполагали, что выбор такой профессии, как военнослужащий закладывается с младшего возраста, сначала в семье, а затем при поступлении в училище уже и в самом кадетском училище, и именно это влияние прививает и развивает ценности и склонности формирующейся личности, что в дальнейшем и сказывается на профессиональном выборе.

Библиографический список.

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. – Москва: Академический проект, 2003 – 496 с.
2. Буданов А.В. Педагогика личной профессиональной безопасности сотрудников ОВД. – Москва: Академия управления МВД России, 1997. – 45 с.
3. Калинина С.Б. Представления о будущей профессии у курсантов военного вуза // Наука. Общество. Оборона. – 2018. – № 5. – С. 32–38.
4. Кузнецов Д.А. Педагогическое сопровождение курсантов военных вузов как условие повышения мотивации к профессиональной деятельности офицеров: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 23 с.

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ АССОЦИАТИВНЫЕ КАРТЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ РОДИТЕЛЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Чеснокова Галина Николаевна.

Россия, г. Новоалтайск, Семейный центр «Равновесие», психолог, chesnokova-71_2011@mail.ru.

Аннотация. Рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда стресс для родителей. Тревога связана с необходимостью решения широкого круга проблем, связанных с решением вопросов медицинского, социального, экономического и психолого-педагогического характера. Для преодоления кризисного состояния в семье могут результативно использоваться в психологическом консультировании метафорические ассоциативные карты.

Ключевые слова: метафорические ассоциативные карты, дети с нарушениями развития, психологическое консультирование.

METAPHORICAL ASSOCIATIVE MAPS IN PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF PARENTS OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES

Chesnokova Galina Nikolaevna.

Russia, Novoaltaisk, family center "Ravnovesie", psychologist, chesnokova-71_2011@mail.ru.

Abstract. Having a child with developmental disabilities is stressful for parents. Anxiety is related to a wide range of problems like solving medical, social, economic, psychological, and pedagogical issues. Metaphorical cards can be effectively used in psychological counseling to overcome the crisis in the family.

Keywords. Metaphorical cards, children with developmental disabilities, psychological counseling.

В настоящий момент рождение ребенка с нарушением в развитии воспринимается родителями более толерантно, чем несколько десятилетий назад. Но не все отклонения от нормы диагностируются сразу после рождения, многие проявляются в течение первых лет жизни или в подростковом возрасте.

Поэтому для родителей, не зависимо от времени проявления нарушения и постановки диагноза, всегда является сильнейшим стрессом то, что их ребенок отличается от сверстников своими возможностями здоровья. Такое состояние можно назвать кризисным. Родители не могут уйти от актуальных вопросов, связанных с здоровьем ребенка и психологических проблем, являющихся следствием такой ситуации. проблемы, чаще всего, не решаются сразу и от них невозможно уйти.

Первым возникает вопрос: «Почему родился такой ребенок?». Такой вопрос чаще задает себе мать. Можно назвать это первой фазой кризисного состояния. Возникает чувство подавленности, страха, непонимания происходящего. Беспокойство о будущем ребенка, семьи. Переживание относительно принятия ребенка родственниками, социальным окружением.

Когда боль немного притупляется, родители свыкаются с мыслью о особенностях здоровья своего ребенка, могут появиться «поиски виноватого» в произошедшем. В этот период возможен распад семьи. Часто психологической защитой является ограничение социальных контактов. Возможен иной вариант: отец полностью посвящает себя работе, мать погружается в проблемы ребенка. Это отдаляет всех членов семьи друг от друга, а если есть и другие дети – это оставляет их без должного внимания родителей. Попытка «не замечать» имеющиеся проблемы во взаимоотношениях всех членов семьи, напряжение, не удовлетворение психологическое, а часто и социальное, материальное, может привести к высокой конфликтности как в самой семье, так и с социальным окружением.

Третьей фазой можно назвать переход к пониманию того, что за ребенком с нарушенным развитием необходим иной уход. Возникает страх за его жизнь, здоровье. Родители могут погрузиться в жизнь этого ребенка, «забывая» о других детях и о себе. Гиперопека, в условиях которой растет ребенок, приводит к эгоистичности, требованию повышенного внимания, не умению справляться с малейшими жизненными сложностями.

В современном обществе огромное количество семей испытывают трудности во взаимопонимании, а семьи с особенным ребенком сталкиваются чаще других с деформирующим влиянием такой ситуации на взаимоотношения всех членов семьи. Все больший интерес вызывает арт-терапия в консультировании семей, воспитывающих ребенка с нарушением в развитии. Используемые в образовательных, медицинских учреждениях методы лечения, коррекции, профилактики нарушений в развитии носят системно-ориентированный характер. Специалисты все чаще включают в процесс оказания помощи не только детей, но и их родственников, учитывая семейные особенности и факторы социальной и культурной среды [9, с. 14-19].

По мнению С.В. Толстой в психологическом консультировании специальным инструментом, который может широко использоваться в решении различных вопросов взаимоотношений и принятия, могут быть метафорические ассоциативные карты. Они дают материал для интерпретаций и диагностических заключений, приемлемый выход эмоциям гнева, боли, страдания, страха и многим другим [9, с. 9-14].

Данный автор считает, что использование в психологическом консультировании родителей, родственников, имеющих ребенка с нарушенным развитием, метафорических ассоциативных карт позволяет работать с чувствами и мыслями, кажущимися непреодолимыми. Позволяют изучить прошлый и текущий опыт семьи, наладить взаимоотношения между ее членами, принять ребенка таким, какой он есть, осмыслить и выразить переживания семьи, определить семейные конфликты и пути выхода из них,

осуществить коррекцию родительского поведения. Коррекционные техники могут быть следующие: воспроизведение сцен семейной жизни, значимых семейных событий (приятных и нет), проблемных ситуаций (и возможных путей их решения), того, что представляется наиболее важным, отображение «жизненного пути» семьи и т.д. Консультирование может быть индивидуальным и групповым [9, с. 19–29].

Колоды метафорических ассоциативных карт могут быть разные. Например: «ОН», «Соре», «Morena», «Saga», «Habitat» и другие. В своей работе широко используются метафорические карты, составленные Российскими авторами. Это такие колоды как: «Все в моих руках», «Зонтики», «Она», «Я и все-все-все», «Проститься, чтобы жить», «Расправляя крылья...», «Сказка внутри тебя», «Тропинка к своему «Я», «Шкатулка доброго волшебника» и др. Индивидуальная и совместная работа, творчество, с использованием метафорических карт, дает возможность членам семьи без страха проявлять свои чувства, эмоции. Она оказывает терапевтический эффект и укрепляет семейные отношения. Любая колода по-своему уникальна и, рассматривая изображение карт, человек видит себя, внутренний конфликт, неразрешенную ситуацию [1-10].

Каждая из колод карт дает психологу широкие возможности перестроить мышление членов семьи, показать, что нет правых и виноватых, существует множество способов преодоления конфликтов, принятие ситуации дает возможность нахождения ресурсов и путей роста и развития.

Библиографический список.

1. Гераськина Г.В. «Зонтики». Метафора совладания с трудными жизненными ситуациями. – Москва: Генезис. 2017. – 128 с.
2. Воловикова Ю. Сказка внутри тебя. Метафорические ассоциативные карты. – Санкт-Петербург: Речь, 2019. – 45 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Куликова И. Шкатулка доброго волшебника: психологическая игра для взрослых и детей старше 10 лет на основе древних сказочных сюжетов. – Санкт-Петербург; Москва: Речь, 2016. – 95 с.
4. Кононова Л.И. Тропинка к своему «Я»: ассоциативные метафорические карты в арт-терапии. – Москва; Санкт-Петербург: Речь, 2019. – 45 с.
5. Крюгер К. Все в моих руках: метафорические карты для принятия решений. – Санкт-Петербург; Москва: Речь, 2019. – 38 с.
6. Крюгер К. Расправляя крылья... Метафорические карты для раскрытия внутренних ресурсов. – Санкт-Петербург: Речь, 2019. – 48 с.
7. Крюгер К. Метафорические ассоциативные карты «Она». – Санкт-Петербург: Речь, 2017. – 44 с.
8. Крюгер К. Метафорические ассоциативные карты для детей и взрослых «Я и все-все-все». – Санкт-Петербург: Речь, 2016. – 148 с.
9. Толстая С.В. Метафорические ассоциативные карты в семейном консультировании. – Москва: ООО «Вариант», 2018. – 260 с.
10. Травкова М. Проститься, чтобы жить. Метафора переживания горя и утраты. – Москва: Генезис, 2017. – 136 с.

ТРАВМАТИЗМ ПРИ ДТП В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ПУТИ РЕШЕНИЯ ЭТОЙ ПРОБЛЕМЫ

Кихтенко Денис Борисович.

Россия, г. Иркутск, Областное государственное бюджетное учреждение здравоохранения «Иркутская городская клиническая больница № 3», Кабинет неотложной травматологии и ортопедии № 1, врач травматолог-ортопед deniskichtenko@yandex.ru

Редков Сергей Николаевич.

Россия, г. Иркутск, Областное государственное бюджетное учреждение здравоохранения «Иркутская городская клиническая больница № 3», Кабинет неотложной травматологии и ортопедии № 1, врач травматолог-ортопед, заведующий КНТ и О № 1.

Орлов Василий Николаевич.

Россия, г. Москва, автоблогер.

Аннотация. В статье поднимаются вопросы профилактики автодорожных происшествий. В России пока еще высок удел ДТП, инвалидизации и смертельных исходов. И от целого ряда вопросов зависит, будет ли меньше погибать на наших дорогах водителей и пешеходов, как будут устраиваться дороги в наших городах. От соблюдения правил дорожного движения зависят жизни как водителей, так и пешеходов.

Ключевые слова: ДТП, профилактика смерти на дорогах, пешеход, водитель, статистика, нулевая смертность на дороге.

TRAFFIC INJURY IN THE RUSSIAN FEDERATION WAYS TO SOLVE THIS PROBLEM

Kikhtenko Denis Borisovich.

Russia, Irkutsk, Regional State Budgetary Healthcare Institution "Irkutsk City Clinical Hospital No. 3", Cabinet of Emergency Traumatology and Orthopedics No. 1, traumatologist-orthopedist deniskichtenko@yandex.ru

Redkov Sergey Nikolaevich.

Russia, Irkutsk, Regional State Budgetary Healthcare Institution "Irkutsk City Clinical Hospital No. 3", Cabinet of Emergency Traumatology and Orthopedics No. 1, traumatologist-orthopedist, head of CST and O No. 1.

Orlov Vasily Nikolaevich.

Russia, Moscow, autoblogger.

Abstract. The article raises issues of road accidents prevention. In Russia, there are still a high proportion of accidents, disabilities and deaths. And it depends on a number of issues whether drivers and pedestrians will die less on our roads, and how roads will be arranged in our cities. The lives of both, drivers and pedestrians depend on compliance with traffic rules.

Keywords: road accidents, prevention of road deaths, pedestrian, driver, statistics, Vision Zero.

В России 5% населения умирает от старости, на ДТП приходится 1%.

Так по статистике автодорожных происшествий, Россия занимает 72 место из 175 стран и первое место в Европе и Америке. В 2015 году было совершено – 184000 ДТП, погибло при авариях – 23114 человека, травмировано – 231197 человек; в 2016 году - 173694 ДТП, погибло – 20308, травмировано – 221140; 2017 году – 169432 ДТП, погибло – 20308, травмировано – 215374; 2018 году ДТП – 168099, погибло – 18214, травмировано – 214853; 2019 году 164358 ДТП, погибло – 16981, травмировано – 210877. В 2020 году – 145073 ДТП в которых погибло 16152, травмировано – 183040 [5].

По данным Росстата и ГИБДД если рассматривать статистику ДТП в 2019 году, то дорожно-транспортные происшествия, вызванные столкновением разных транспортных средств – 41,8%, против 42,5% (в 2020 г.); наезды на пешеходов – 29,9%, против 26,7% (в 2020 г.); переворачивание автомобилей и других транспортных средств – 8,1%, против 4,3% (в 2020 г.); падение пассажиров в районе проезжей части – 3,3%, против 2,9% (в 2020 г.); аварии с участием велосипедистов – 3,0%; наезд на препятствие – 6,5%, против 5,8% (в 2020 г.); аварии с остановленным транспортным средством – 3,0%, против 2,9% (в 2020 г.) и на долю иных ДТП приходится 4,4%. Рост всех трех основных показателей аварийности отмечен в таких видах ДТП, как наезд на велосипедиста (ДТП +5,9%, погибших +0,8%, раненых +6,4%) и наезд на животное (ДТП +59,8%, погибших +106,7%, раненых +54,9%). При этом рост количества наездов на животных продолжается четвертый год подряд [1].

Если же рассматривать причины ДТП ориентируясь на данные Росстата и ГИБДД в 2019 г., то на долю несоблюдения последовательности движения на перекрестке 20% ДТП; некорректная дистанция и несоблюдение норм расстояния между транспортными средствами – 10%; нарушение движения на пешеходном переходе – 9,2%; выезд на встречную полосу – 8,4%; несоблюдение скоростного режима – 5,8%; движение не в соответствии с сигналами светофора – 2,7%; превышение установленной скорости – 2,3%; некорректный обгон – 1,3% [5]. В 2020 году девять из десяти (88,6%) ДТП произошли из-за нарушения правил дорожного движения водителями транспортных средств. Всего совершено 128528 (-12,4%) таких ДТП, в которых погибли 13542 (-6,1%) и ранены 168250 (-13,7%) человек. Почти каждое десятое (10,5%) ДТП связано с нарушением ПДД пешеходами. Всего произошло 15179 ДТП (-16,1%), в которых погибли 3035 (-7%) и ранены 12453

(-18,1%) человека. Недостатки эксплуатационного состояния и обустройства улично-дорожной сети и железнодорожных переездов зафиксированы на местах 48879 (-10,1%) ДТП. Число погибших в таких ДТП возросло на 1,1% (4996) и раненых сократилось на 11,7% (61294). В целом по стране с наличием НДУ связано более трети всех ДТП (33,7%) [1].

Экономический ущерб от дорожно-транспортных происшествий в нашей стране составляет почти 2,5% от валового внутреннего продукта страны. Повышение безопасности дорожного движения также необходимо для реализации Концепции демографической политики нашей страны путем сохранения жизни граждан в трудоспособном возрасте, снижения темпов естественной убыли населения и создание условий для роста его численности [6].

Если же рассматривать по регионам Российской Федерации, то в 2019 году наименее аварийные: Чеченская республика; Республика Дагестан; Белгородская область; Томская область; Свердловская область. Регионы России, где наибольшее количество транспортных средств, участвующих в ДТП: Калужская область; Владимирская область; Чувашия; Алтай; Еврейская автономная область; Калмыкия. Если же разбирать структуру транспортных средств, то по данным ГИБДД и Росстата в 2019 году, то ДТП с участием легковых автомобилей составило 119026 аварий; грузовых транспортных средств – 10790; автобусы – 5535; мотоциклисты – 4438; мопеды – 2094, трактора и другие самоходные транспортные средства – 921; троллейбусы – 319; трамваи – 145[3]. Надо отметить, что показатели по двум последним пунктам будут сокращаться, так как во многих регионах прекращают движение трамваи и троллейбусы. Как пример можно привести г. Москву, где движение троллейбусов прекращено. Число погибших в ДТП снизилось в 51 субъекте страны в 2020 г. Максимальное снижение отмечено в Магаданской (-37,9%), Костромской (-36,2%), Ульяновской (-28%) областях, Еврейской автономной области (-25%) и Рязанской области (-22,6%). Несмотря на определенные позитивные изменения, уровень дорожно-транспортной аварийности в стране остается достаточно высоким – каждое одиннадцатое (9,6%) ДТП приводит к смертельному исходу (13903, -3,8%). В пяти регионах одновременно увеличилось количество ДТП, число погибших и раненых: в республиках Коми, Ингушетия, Хакасия, Новосибирской области и Чукотском автономном округе [1].

Краеугольным камнем статистики ДТП является детская смертность на дороге. В 2005 году на каждые 100 тысяч детей приходилось 5,8 смертей детей из-за аварий, связанных с транспортными средствами, в 2010 году он составил 3,8, а в 2014 году 3.5. Если в 2005 году количество последствий для здоровья на каждую 1000 ДТП пострадало 1073 ребенка, то в 2014 году 1102 несовершеннолетних. За прошлый год ДТП с участием несовершеннолетних поднялось по сравнению с 2017 годом на 0,8% и составило в абсолютных цифрах – 24820. Но и в последние годы тенденция сохраняется, когда

смертность уменьшается, а травматизм растет и увеличился за прошлый год на 1,3% [4; 5].

В 14689 случаях водители находились в состоянии алкогольного опьянения разной степени. По отношению к 2018 году отмечается снижение пьяных за рулем на 3,1%. По их вине погибло 4050 человек, по сравнению с прошлым годом отмечается снижение на 5,7% [5]. В 2020 году выявлено 537,6 тыс. фактов управления ТС водителями с признаками опьянения, из которых 294 тыс. (-1,4%) содержат признаки административных правонарушений, ответственность за которые предусмотрена ч. 1 и ч. 3 ст. 12.8 КоАП; 170 тыс. (+0,7%) – ст. 12.26 КоАП; 4,9 тыс. (+3,8%) – ч. 3 ст. 12.27 КоАП РФ. Также зарегистрировано 68,4 тыс. (+0,6%) преступлений, ответственность за которые установлена ст. 264.1 УК РФ. В 2020 году с участием водителей в состоянии опьянения либо с его признаками¹ произошло 13,2 % или каждое седьмое ДТП (19112, -1,2%), при этом более четверти (28%) от всех погибших на дорогах страны составляют погибшие именно в происшествиях с участием водителей в состоянии опьянения или с его признаками. К тому же зафиксирован рост числа погибших в данных происшествиях (+1,1%, всего 4515), однако число раненых сократилось на 4,5% и составило 25469 человек. В данных происшествиях погиб каждый шестой пострадавший [1].

Количество ДТП по вине дорожного полотна автодорог снизилось по сравнению с 2018 годом на 8,5% и составило чуть больше 53 000 ДТП за 2019 год, а в 2018 году по сравнению с 2017 годом снижение аварийности из-за качества дорожного полотна составило 12,5%. За два года – на 21%, уменьшились ДТП из-за плохих дорог [5].

Травма при ДТП носит зачастую сочетанный и комбинированный характер. С каждым годом дорожно-транспортный травматизм становится все тяжелее увеличивая нетрудоспособность и выход на инвалидность трудоспособного населения. На первом месте по травме – голова (черепно-мозговая травма, раны, ушибы, ссадины), на втором месте травма нижних конечностей, это ушибы, переломы, раны и третье место занимают травмы верхних конечностей. Особо следует остановиться на травмах позвоночника, чаще травмируются грудной и шейный отделы, таза. Особенность травм при дорожно-транспортных происшествиях – сочетание, как открытых, так и закрытых кровотечений, развития шока, травматической болезни. Часто оперативное лечение проводится в два этапа (первичная хирургическая обработка, торакотомия, пункция плевральной полости, наложение стабилизирующих аппаратов внешней фиксации и т.д.) и уже после стабилизации состояния наложение различных металлоконструкций и т.д. Так же надо отметить, что дорожно-транспортное происшествие носит мощный стрессовый фактор, влияющее на психологическое состояние человека, социальную и профессиональную адаптацию, межличностных отношений. Которое требует коррекцию со стороны врача психиатра.

Увеличились число водителей, использующих ремень безопасности. В 2016 году ремнями безопасности не пользовались 40% водителей, погибших в результате ДТП. В 2019 году этот показатель снизился до 19%. Из 6990 погибших водителей в момент травмы не были пристегнуты 1330 человек, уровень использования ремня безопасности составил 81% [3].

Национальный проект «Безопасные и качественные автомобильные дороги» предусматривает, что к 2024 году будут отремонтированы свыше 45 тысяч километров дорог в 83 регионах России. В 2017 году было реконструировано 230 километров федеральных трасс, а в 2018 году отремонтировали 300 километров. Расширение сети дорожных камер, так в 2013 году было около 2,3 тысячи стационарных комплексов, то в 2019 году их насчитывалось уже более 10 тысяч. С 2016 года все машины оснащаются антиблокировочной системой ABS, что так же способно повлиять на дорожную ситуацию, но при этом сохраняется большой пласт «старых» поддержанных автомобилей, не оснащенных этой системой. Ужесточение ответственности за нарушение правил дорожного движения.

В 2019 году спецпосланник генсека ООН по безопасности дорожного движения Жан Тодт, отметил, что высокая смертность на российских дорогах связана с вождением в пьяном виде, использованием телефона во время вождения, а также недостаточным уровнем образования водителей и пешеходов, по сообщению ТАСС. К сожалению, сегодня на телевиденье мало уделяется времени безопасности движения, как на федеральных, так и на региональных каналах. Про безопасность движения вспоминают при резонансных ДТП с известными персонами или смертельными исходами. Сеть «интернет» может восполнить эти пробелы, она доступна как водителям механических транспортных средств, так и пешеходам всех возрастов, и может рассматриваться как один из элементов борьбы за безопасность движения. Как пример, можно привести канал Василия Орлова на ю-тубе, где автор на примере различных ДТП, напоминает водителям правила дорожного движения и одновременно пешеходам о возможных ловушках на дороге, подробно разбирает дорожные ситуации с учетом разметок, знаков, особенностей движения на отдельных участках дороги или же «Городские проекты» И. Варламова и М. Каца, где авторы проекта изучают зарубежный опыт по проектировки и эксплуатации дорог направленные на снижение травматизма, так же создание информационных сайтов предупреждающих рост числа ДТП среди водителей и пешеходов путем детального разбора различных дорожных ситуаций. Так же уместно вспомнить опыт Швеции, в которой с 1997 года работает программа Vision Zero. Название переводится с английского примерно, как «Стремление к нулю».

Цель этой программы – сделать так, чтобы в ДТП никто не умирал. Основная идея программы – сделать смерть на дороге недопустимой. Даже если человек наглый, глупый или не внимательный – он не должен умирать в ДТП. Дороги в городе должны прощать ошибки. У программы vision zero отличные

результаты. Страны, которые ее внедрили во много раз снизили количество смертей на дорогах. В 2019 году от ДТП погибло (на 100 тысяч населения) Норвегия 1,9; Швейцария 2,2; Сингапур 2,2; Швеция 2,8; Великобритания 3,3; Япония 3,6; Германия 3,9; Ирландия 4,1; Нидерланды 4,2. Россия в этом списке занимает 12 место, в 2016 году при ДТП погибало 18 человек на 100 тысяч населения, а в 2019 году 17,1.

Дороги должны проектироваться таким образом, чтобы прощать ошибки водителя и пешехода, водитель должен помнить и следовать правилам дорожного движения, а пешеход помнить, что транспортным средством управляет человек, который тоже может ошибаться или же неправильно проинтерпретировать дорожную ситуацию. Вторым и не менее важным является взаимоуважение на дороге «водитель – водитель», «водитель-пешеход», так называемые «учителя», дорога требует внимание всех участников и если водитель изучает в автошколе правила поведения на дороге, затем постоянно сталкивается с правилами дорожного движения, то пешеход их не знает, так же может и не подозревать о тех ловушках, которые могут его поджидать на проезжей части, вот эту нишу может занять интернет с материалами, которые как раз и восполняли бы отсутствие знаний у пешехода в тех ситуациях в которые они могут попадать в повседневной жизни. Не всегда виноват пешеход или водитель, во многих случаях вина бывает обоюдной, один решил перебежать дорогу в неполюженном месте, другой неправильно проинтерпретировал дорожную ситуацию, дорожные службы не восстановили разметку или актуальность знаков, неработающий светофор. Также, профилактика ДТП зависит от того как следят за покрытием, разметками, знаками дорожные службы, от этого зависит правильное прочтение водителями и пешеходами того или иного отрезка дороги и исключение ДТП, ибо водитель едет со скоростью и у него есть считанные секунды на принятие решение и как раз на это решение влияют правильно и адекватно размещённые дорожные знаки, и разметки. Пешеход «не царь» на дороге, он такой же участник, который должен соблюдать установленные правила (знаки, разметку, светофор, подземные переходы и т.д.). Изучение правил поведения пешехода на дороге с детского возраста, не терять бдительность взрослым в присутствии детей, большую роль в этом играет семья ребенка, где взрослые пешеходы или водители. В школах и детских садах должны проводится занятия, при участии сотрудников ГИБДД по программам «Дорога глазами детей», «Внимание - дети!». Проведение профилактической работы с обучающимися, родителями и педагогическими коллективами по фактам дорожно-транспортных происшествий с участием детей: тематические классные часы, ежедневные инструктаж, родительские собрания по проблеме обеспечения безопасности детей на дорогах, в том числе в период школьных каникул. Детский дорожно-транспортный травматизм во многом обусловлен такими особенностями как психофизиологическое развитие: незрелость; невозможность правильно оценивать ситуацию; быстрое формирование условных рефлексов и их быстрое

исчезновение; потребность в движении, которая преобладает над осторожностью; желание подражать взрослым; переоценка собственных способностей; специфика реакции на приближающийся автомобиль, подражание взрослым (родители – пешеходы, родители – водители МТС). Вот эти особенности и налагают большую роль семьи в воспитании ребенка в отношении дорожной безопасности. Поэтому проблема безопасности на дороге лежит на стыке разных направлений и только решение их вместе, а не отдельных составляющих позволяет снизить травматизм и смертность на наших дорогах.

Библиографический список.

1. Баканов К.С. и соавт. Дорожно-транспортная аварийность в Российской Федерации за 2020 год. – Москва: Статистика. – 2021. – 79 с.
2. ВОЗ: Дорожно-транспортные травмы [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/road-traffic-injuries> (дата обращения к ресурсу 22.11.2020).
3. ГУОБДД МВД России. Официальный сайт Госавтоинспекции [Электронный ресурс]. – URL: <http://stat.gibdd.ru/> (дата обращения 22.11.2020).
4. Моисеева А.Р., Долженко К.М., Колодезная А.С. Детский дорожно-транспортный травматизм в России и его профилактика // Инновационная наука. – 2020. – № 1. – С.18–20.
5. Статистика ДТП в России за 2019, 2000 года и прошлые периоды. Сайт Статистика и показатели [Электронный ресурс]. – URL: <https://rosinfostat.ru/dtp/> (дата обращения к ресурсу 22.11.2020).
6. Тузов А.И., Бунова О.В., Куреев В.В. Дорожно-транспортный травматизм как угроза национальной безопасности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – № 12. – С. 138–185.

**АПОПТОЗ: ЗДОРОВЬЕ И БОЛЕЗНЬ.
ХРОНИЧЕСКИЕ ГАСТРИТЫ И ГАСТРОДУОДЕНАЛЬНЫЕ ЯЗВЫ**

Новиков Яков Семенович.

Россия, г. Новосибирск, Частное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт переподготовки и повышения квалификации специалистов здравоохранения», к.м.н., доцент, jakubkrzeminski2020@gmail.com.

Воногель Вячеслав Георгиевич.

Россия, г. Смоленск, ООО «Центр восстановительной медицины», директор, к.м.н., доцент, nanomedical@bk.ru.

Аннотация. Программированная клеточная гибель (ПКГ) является одним из ключевых звеньев патогенеза гастритов и язвенной болезни. Это механизм поддержания гомеостаза организма. Апоптоз является одним из видов ПКГ. Воздействие на апоптоз становится важным ключом к действенному современному патогенетическому лечению гастритов и язвенной болезни.

Ключевые слова: апоптоз, гастрит, язвенная болезнь, управляемый апоптоз.

**APOPTOSIS: HEALTH AND DISEASE.
CHRONIC GASTRITIS AND GASTRODUODENAL ULCERS**

Novikov Yakov Semenovich.

Russia, Novosibirsk, Private Institution of Additional Professional Education "Institute of Retraining and Advanced Training of Health Professionals", Ph.D of Medical Sciences, Associate Professor, e-mail jakubkrzeminski2020@gmail.com

Vonogel Vyacheslav Georgievich.

Russia, Smolensk, Center for Restorative Medicine, Director, Ph.D of Medical Sciences, Associate Professor, e-mail nanomedical@bk.ru

Abstract. Programmed cell death (PCD) is one of the key links in the pathogenesis of gastritis and peptic ulcer disease. This is the mechanism for maintaining the body's homeostasis. Apoptosis is a type of PCD. Impact on apoptosis is becoming an important key to effective modern pathogenetic treatment of gastritis and peptic ulcer disease.

Key words: apoptosis, gastritis, peptic ulcer disease, controlled apoptosis.

Болезнь каждого человека – это штучный эксперимент природы.

Профессор А.И. Борохов.

Современная этиотропная и патогенетическая терапия гастритов и гастродуоденальных язв невозможна без принятия к сведению роли инфекционного агента (*Helicobacter pylori* – Нр) в развитии данных заболеваний. Вместе с тем, в сложнейшем патогенезе гастритов и язвенной болезни весомо присутствует такой общебиологический процесс, как апоптоз (вид клеточной гибели).

В характерном течении этих патологий апоптоз выступает в двух качествах сразу: приспособительном и повреждающем.

Иным словами, апоптоз является в данном случае фактором саногенеза и патогенеза одновременно. Именно поэтому в подобной ситуации антиапоптозная терапия в её «чистом виде» не выглядит целесообразной.

В данном аспекте речь идёт о возможности «поощрения» физиологического апоптоза незрелых и генетически изменённых клеток слизистой оболочки желудка (во избежание злокачественного перерождения), а также клеток, поражённых инфекционным агентом, с одновременным препятствованием излишнему апоптозу, ведущему к атрофии полноценных клеток с высокой вероятностью исхода в язву и рак.

«Управляемый» апоптоз на сегодняшний день является далеко не до конца решённой задачей, но отнюдь не представляет собой утопию. Имеются теоретические обоснования рациональной коррекции апоптоза. В клинике успешно применяется ряд групп лекарственных препаратов, прямо или косвенно влияющих на важные биохимические компоненты апоптозного цикла, – например, антиоксиданты, блокаторы Ca^{2+} – каналов, иммуномодуляторы, цитокиновые препараты и др.

Разумеется, всё это должно происходить в обязательном сочетании с эрадикацией Нр коррекцией секреторных, нейротрофических, психоэмоциональных и других нарушений, входящих в патогенетический цикл.

1. Апоптоз в развитии хронических гастритов и гастродуоденальных язв. Злокачественное перерождение.

Вполне справедливо мнение: гастриты и гастродуоденальные язвы являются заболеваниями настолько сложными по механизму возникновения и развития, «что попытка отыскать какой-то один патогенетический фактор («решающее звено»), по-видимому, безнадежна» [1]. Однако в патогенетическом каскаде отчётливо просматривается апоптоз как одно из наиболее знаковых звеньев.

С.Я. Проскуряков, А.Г. Конопляников, В.Л. Габай (2006), основываясь на данных некоторых исследований последнего десятилетия, полагают, что эти данные «ослабляют» антитезу между некрозом и апоптозом [7]. Наряду со спорностью такого мнения, отличительные черты апоптоза, как вида гибели клетки, на сегодня весомо обоснованы морфологами.

Погибая путём апоптоза, клетка проходит следующие морфологические стадии:

- конденсация хроматина ядер
- дезинтеграция ДНК
- фрагментация ядер
- распад клетки на апоптозные тела
- поглощение апоптозных тел макрофагами или соседними клетками (например, эпителиоцитами) [5; 6; 12].

Утилизацию эпителием желудка продуктов распада собственных погибших клеток Л.И. Аруин называет «своего рода каннибализмом» [2].

При апоптозе не происходит стереотипной реакции воспаления на гибнущие клетки, так как содержимое этих клеток не попадает в межклеточное пространство в силу сохранения плотных мембран апоптозными телами [1; 2; 4-6; 12]. Из-за этого же обстоятельства, а также вследствие разрушения ДНК на первых стадиях апоптоза, не происходит заражения окружающих клеток и тканей неполноценным генетическим материалом [5; 6; 12].

Кроме регуляции эмбриогенеза, второй важнейшей общебиологической ролью апоптоза является поддержание структурного (тканевого) гомеостаза – гомеоморфоза по А.М. Уголеву и регуляция объёма тканей [2]. Апоптоз уравнивает новообразование клеток [2]. В первую очередь, это относится к т.н. быстро обновляющимся тканям, в т.ч. слизистым оболочкам [2]. С помощью апоптоза ликвидируются клетки, поражённые бактериальным или вирусным агентом, а также генетически изменённые. Данный процесс не без причины называют «альтруистическим суицидом» [2].

Структурный гомеостаз (гомеоморфоз) тканей обеспечивается равновесием между новообразованием клеток (митоз) и их гибелью (апоптоз). Преобладание (абсолютное или относительное) митозов ведёт к гиперплазии, преобладание апоптозов – к атрофии [2]. С позиций общей патологии В.В. Серов (1998) рассматривает гиперплазию и атрофию как процессы приспособления (адаптации) [9].

В отличие от программированной клеточной гибели (ПКГ), апоптоз не имеет однозначной генетической детерминанты, хотя в его стимулировании бесспорна роль экспрессии антионкогена p53, а в ингибировании – экспрессии протоонкогена bcl2 [1].

Генное управление апоптозом чрезвычайно сложно и полно всевозможных взаимосвязей.

То же относится к молекулярным и биохимическим механизмам апоптоза. Однако среди первых явно определяется, например, роль Fas(CD95)-рецепторов и Fas-лигандов. Среди биохимических предпосылок избыточного апоптоза большинство авторов единодушно в признании повышенного содержания свободных кислородных и азотных радикалов в клетках и тканях [4; 6].

Нарушение физиологического апоптоза ведёт к невозможности эффективной элиминации незрелых или мутировавших клеток. Вместе с тем, избыточный или ранний апоптоз приводит к уничтожению морфологически и функционально полноценных клеток [1].

Для хронических гастритов характерно ускорение клеточного обновления. Вследствие этого эпителиоциты не успевают подвергнуться полной дифференцировке, и на месте зрелых клеток оказываются молодые, малоспециализированные. Они неспособны вырабатывать HCl и пепсиноген. В этом сущность морфогенеза хронического гастрита [2].

Высокий уровень пролиферации при хронических гастритах обусловлен не только прямой стимуляцией, но и включением механизмов «отрицательной обратной связи» по П.К. Анохину [2]. Иными словами, усиление гибели клеток приводит к их повышенному новообразованию. Сама же усиленная пролиферация, в свою очередь, активизирует апоптоз. Нельзя не согласиться с Л.И. Аруиным (2000) в том, что «при суждении о пролиферации и апоптозе решить, где курица, и где яйцо, далеко не просто» [2; 13].

Е.И. Гальперин (2004) утверждает, что при развитии дисплазии и метаплазии апоптоз носит защитный характер и препятствует атрофии и раку [3]. Это утверждение видится верным лишь частично. Активность апоптоза в отношении незрелых и мутировавших клеток в условиях дис- и метаплазии как минимум не исключает распространения такой активности на полноценные клетки. Это, в свою очередь, способствует их гибели и ведёт к атрофии. Отсюда видно, насколько тонкой может быть грань между саногенетической и патогенетической сторонами апоптоза.

Результаты исследований последних лет указывает, что *Helicobacter pylori* (Hр), вызывающий почти 90% хронических гастритов, стимулирует апоптозы [2; 14; 15]. При Hр-гастрите апоптозный индекс резко возрастает. Апоптозы видны не только на поверхности валиков (как в норме), но и по всей длине желёз [2]. Больше всего апоптозных телец в железах желудка находят при Hр-гастритах с циркулирующими антиканаликулярными антителами. Полагают, что именно эти антитела принимают участие в развитии атрофии слизистой оболочки [2; 16].

Причиной апоптоза является сам Hр, но не вызванное им воспаление. Это доказывается отсутствием корреляций величины апоптозного индекса со стадией воспалительного процесса. Главное же доказательство – снижение апоптозного индекса до нормальных показателей после эрадикации Hр [2; 17].

Считается, что Hр индуцируют апоптоз посредством продуктов своей жизнедеятельности. Их липополисахариды, введённые в желудок, усиливают апоптозную активность почти в 100 раз [2; 18]. Апоптоз вызывает и аммиак, образованный при расщеплении мочевины уреазой Hр [2; 19].

Адгезия Hр сопровождается нейтрофильной инфильтрацией слизистой оболочки желудка [2]. Вырабатываемые лейкоцитами активные метаболиты кислорода и окись азота относят к наиболее активным индукторам апоптоза.

Таким образом, их продуцирование в зоне воспалительного инфильтрата происходит в рамках иммунного ответа на инфекцию [1]. Одно из отличий апоптоза от некроза – отсутствие лейкоцитарной реакции при апоптозе. Лейкоцитарная реакция при Нр-ассоциированном апоптозе расценивается как его причина, а не следствие [2].

Существуют данные о том, что Нр активизирует Fas-рецепторную и Fas-лигандную систему эпителиальных клеток [2; 20]. Таким образом, под воздействием Нр происходит не только индивидуальный, но и групповой апоптозный суицид клеток [2]. При этом клетка, в которой Нр активизировал Fas-лиганд, убивает соседнюю клетку, где тем же инфекционным агентом был активизирован Fas-рецептор. Учитывая известную способность эпителия наравне с фагоцитами пожирать апоптозные тельца, на которые распались соседние клетки, получается картина «прямого каннибализма» [2]. Очевидна роль данного процесса в развитии атрофических и эрозивных процессов в слизистой желудка.

Но – вместе с тем! – имеются результаты исследований, свидетельствующие, что преобладание пролиферации или апоптоза зависит от вида штамма Нр. Наиболее всего стимулируют пролиферацию эпителиоцитов цитотоксические штаммы Нр. При заражении одним из них (CagA +VacA+sla) апоптозный индекс ниже, чем при инфицировании CagA – штаммами Нр и, более того, не отличается от апоптозного индекса в норме [1]. В этом случае значительно стимулируется пролиферация с уменьшением апоптоза, что позволяет выжить эпителиоцитам с повреждённой ДНК и накапливаться значению в канцерогенезе [1].

CagA+VacA+sla штамм, наряду с другими наиболее цитотоксичными штаммами Нр, встречается редко. Возможно, именно этим обстоятельством объясняется сравнительно небольшой процент больных раком желудка среди всех инфицированных Нр [1].

Вопрос зависимости стимуляции пролиферации от вида штамма Нр представляется крайне важным. В случае его решения станет реально возможным определение точных критериев тактики обязательного лечения пациентов с бессимптомным течением хронических хеликобактериальных гастритов. Именно из них формируется группа больных атрофическим гастритом с кишечной метаплазией с большой вероятностью развития в рак [1].

О.П. Алексеева (2004) полагает, что 80% всех предраковых состояний приходится на Нр-ассоциированные формы гастрита. При этом поверхностные изменения слизистой оболочки желудка (СОЖ) – на стадии инфицирования Нр и поверхностного гастрита – являются обратимыми. На стадии же начавшейся дис- и метаплазии СОЖ, а также атрофии речь идёт о необратимых изменениях [3]. Нр-ассоциированный гастрит антрального отдела развивается с исходом в язву желудка, а мультифокальный Нр-ассоциированный пангастрит ведёт к раку. По данным О.П. Алексеевой, в России от 80% (в ряде регионов до 100%)

населения инфицировано Нр. В странах Европы этот процент варьирует от 30% до 45% [3].

Некоторым авторам данный взгляд кажется «слишком категоричным». В частности, В.В. Серов (1998) говорит о наличии Нр в желудке «у совершенно здоровых людей ... в довольно большом количестве, ... что противоречит первому постулату триады Генле – Коха о роли возбудителя... Скорее всего, речь идёт о микроорганизме, который всегда был в желудке, т. е., о комменсале» [10]. Вместе с тем, говоря о спорности этиологической роли Нр, автор не склонен отрицать прямого участия Нр в патогенезе гастритов и ЯБЖ [10]. «...Наука переживает очередной «бум» открытия, которое со временем будет по достоинству оценено» (В.В. Серов, 1998).

Перспективнейшее направление врачевания XXI века – доклиническая (саногенетическая) медицина в отношении профилактики гастродуоденальных язв и рака желудка означает раннее выявление стадии Нр-инфицирования слизистой оболочки желудка и раннюю же коррекцию морфо-функциональных расстройств, вызванных Нр. Ранняя эрадикация Нр пока включает в себя ряд нерешённых вопросов, решение которых придёт по мере развития антибактериальной терапии (см. раздел 2.3.).

В аналогичном ключе видится и продолжение всестороннего изучения процесса пролиферации эпителиоцитов, несмотря на уже имеющийся значительный объём клинических и экспериментальных фактов по этому вопросу. Л.И. Аруин с соавторами (1998) считают: «...Между звеньями известной цепи событий от гастрита до рака желудка находится главный компонент, определяющий их неумолимую последовательность – ускоренная пролиферация эпителиоцитов» [1].

При этом нельзя забывать, что активность пролиферации не всегда напрямую зависит от Нр. Установлено, что Нр усиливает пролиферацию как в антральном отделе, так и в теле желудка. Однако, в антральном отделе нормализация индекса пролиферации (метки Ki-67) наступала даже не по полной эрадикации Нр, а уже после его подавления. Но в теле желудка нормализация данного индекса наступала лишь по прошествии шести месяцев после полной эрадикации Нр [1]. В отличие от апоптозной активности, стимуляция пролиферации связана не только с самим возбудителем, но и выраженностью воспаления, в частности, степенью лимфоцитарной инфильтрации [1]. А, как указывалось выше, вырабатываемые лейкоцитами свободные радикалы способны индуцировать Нр-ассоциированный апоптоз [2]. Единство и борьбу саногенеза и патогенеза в полной мере характеризует соперничество и взаимное дополнение двух противоположных процессов – пролиферации и апоптоза.

Как говорилось выше, существует прямая связь между инфицированием Нр, апоптозом и перерастанием хронического гастрита в язву (с учётом и того, в каком отделе желудка локализуется процесс). У Нр-инфицированных больных гастродуоденальные язвы заживают значительно хуже, чем у больных

после эрадикации [2]. Хронизации язв способствует высокая апоптозная активность эпителия [2, 32]. Об участии апоптоза в хронизации Нр-ассоциированных язв свидетельствует, в частности, то, что в эксперименте у инфицированных животных пролиферация возрастала на 40%, а гибель клеток путём апоптоза – на 270%, то есть, более, чем в 3,5 раза [2]. Пролиферация эпителия была почти одинаковой как у Нр-инфицированной группы животных, так и у контрольной группы, где язва была моделирована без участия Нр. Однако, апоптозов в присутствии Нр наблюдалось неизмеримо больше.

В силу сказанного, можно определить Нр как один из важнейших факторов, превращающих апоптоз из саногенетического механизма в механизм патогенетический при возникновении хронических гастритов, а также при их развитии с исходом не только в язву, но и в рак. Атрофия, вызываемая апоптозом, относится, с точки зрения общей патологии, к приспособительным (адаптивным) процессам. В условиях бурной пролиферации, дисплазии и метаплазии адаптивная роль атрофии является положительной. Но эта же самая роль становится отрицательной в случае распространения атрофии на полноценные клетки СОЖ.

Наблюдение участвующих общепатологических процессов, определение и анализ их роли необходимы не только для своевременной и достоверной диагностики. Без этого вряд ли возможно избрание рациональной лечебной тактики. Она, в свою очередь, предполагает коррекцию не данных процессов как таковых, а их отрицательной роли и последствий на текущем временном отрезке, в условиях конкретного целостного организма и всего комплекса воздействующих на него внешних условий. Подобную точку зрения отражает суждение И.В. Давыдовского (1968): «Всё, что мы называем физиологическим или патологическим, является бесконечным рядом «плюс»- и «минус»-вариантов приспособительных актов» [10].

2. Подходы к рациональной профилактике и терапии хронических гастритов и гастродуоденальных язв. Противораковая тактика.

За последние два десятилетия ряд разделов общей патологии претерпел значительные (если не сказать – революционные) изменения. В их числе учение о начале и окончании патологического процесса в организме человека.

И.В. Давыдовский (1961, 1962, 1968) выдвинул учение о «преморбидном периоде» («предболезни»). Он характеризовал этот период наличием функциональных расстройств и отсутствием структурных, морфологических изменений (относя то же самое и к периоду «постболезни», «постморбидному») [8,9]. Однако, с развитием методов прижизненного морфологического исследования. Патогистологии и молекулярной биологии стало вполне очевидно: и до начала расстройств функции, и после окончания таковых имеются изменения структуры, – начиная с молекулярного уровня.

Д.С. Саркисов (1988, 1990), развивая учение И.В. Давыдовского, вместо прежней концепции «пре- и постморбидного периодов» предложил новую: «пре- и постклинического бессимптомных периодов болезни» [8,9]. В своих

работах он убедительно доказал, что начальный (доклинический) период болезни проявляется не функциональными, а морфологическими изменениями на микроуровне. Этот период охватывает вначале уровень молекулярных структурных изменений, затем ультраструктурных, и, в конечном счёте, тканевых и органных [8]. При этом функциональных нарушений (и, соответственно, клинической симптоматики) не отмечается на протяжении довольно длительного времени вследствие включения компенсаторных механизмов. «В свете этих данных положение о «первичных функциональных изменениях и вторичных морфологических» меняется на противоположное – первые клинические признаки болезни в большинстве случаев появляются тогда, когда патологический процесс нередко уже далеко заходит в своём морфологическом оформлении» (Д.С. Саркисов, 1990).

В постклиническом периоде болезни, по Саркисову, морфологические изменения убывают от уровня тканей и органов до молекулярного уровня [9]. Расстройства функции и клиническая симптоматика исчезают на определённом этапе, но при этом сохраняются структурные изменения [8,9]. В связи с этим постклинический период считается бессимптомным так же, как и период доклинический (Д.С. Саркисов, 1988, 1990).

Реальная ранняя диагностика должна приходиться на доклинический период развития патологии, а реальная реабилитация должна осуществляться вплоть до окончания постклинического периода.

В свете сказанного, рациональная лечебно-профилактическая тактика применительно к хроническим гастритам, а также их последствиям и осложнениям, должна выглядеть следующим образом:

1. Диагностика первичного Нр-инфицирования слизистой оболочки желудка, профилактическая коррекция.
2. Диагностика и коррекция морфо-функциональных расстройств на стадии развития Нр-ассоциированного гастрита, эрадикация Нр.
3. Диагностика и коррекция морфо-функциональных расстройств на стадии образования Нр-ассоциированных гастродуоденальных язв, эрадикация Нр.
4. Эффективная реабилитация больных при активном наблюдении морфо-функциональной динамики.

Пункт 1 соответствует доклиническому периоду, пункт 4 – постклиническому периоду болезни, пункты 2 и 3 – периоду развёрнутых клинических проявлений.

Очевидно, что при названной тактике критерии оценки состояния пациента основаны не столько на клинической симптоматике, сколько на данных объективного клинико-морфологического и клинико-функционального обследования.

Перечисленные пункты включают в себя довольно обширный объём диагностических и лечебных действий. Поэтому остановимся лишь на тех из них, которые близки к тематике данного обзора.

2.1. Ранняя диагностика Нр-инфицирования.

В данном случае методики должны быть по возможности неинвазивными, пригодными для скрининга, недорогими. Следует учитывать и то, что при эндоскопии можно «не угадать» место для взятия биоптата и получить ложноотрицательный результат [4].

А.Н. Маянский (1999) выделяет следующие методики:

А) Респираторный тест с мочевиной (breath urea test). В его основе лежит неинвазивное выявление уреазной активности в желудке, единственным источником которой является Нр. Обследуемый принимает в пищу мочевины, помеченную радиоактивным углеродом. Она расщепляется на аммиак и углекислый газ под влиянием уреазы, вырабатываемой Нр. CO₂ всасывается в кровь с последующим выделением через лёгкие. Его начинают регистрировать в первые же минуты после приёма мочевины. Метод видится высоконнадёжным, т.к. он отражает суммарную метаболическую активность бактерий, независимо от места колонизации [4; 5].

Б) Определение сывороточных антител против антигенов Нр методом иммуноферментного анализа. Антитела можно обнаружить в крови и слюне. Достоинство метода в достоверности, относительной простоте и дешевизне. К недостаткам относится инерционность: результат остаётся положительным в течение месяца после ликвидации инфекции. Это затрудняет слежение за эффективностью антибактериальной терапии и полнотой элиминации Нр [4].

2.2. Диагностика Нр-инфицирования при наличии клинической симптоматики (по А.Н. Маянскому, 1999).

А) Получение культуры Нр из эндоскопических биоптатов.

Б) Микроскопия отпечатков биоптатов слизистой оболочки.

В) Определение уреазной активности в биопсийном материале или в содержимом желудка.

Г) Выявление антител к хеликобактерным антигенам.

Д) Тестирование исследуемого материала на присутствие хеликобактерной ДНК.

Е) Диагностика при помощи полимеразной цепной реакции присутствия Нр по фрагментам его генома в желудочном соке (в частности, генов *ureA*, *ureB*, *ureC*).

2.3. Эрадикация Нр.

Открытие хеликобактериоза радикально изменило подходы к лечению гастритов и гастродуоденальных язв. Традиционная патогенетическая терапия сегодня неизменно сочетается с применением этиотропны (антибактериальных) средств [4].

Соглашения Маастрихт II на основе доказательной базы оговаривают начало эрадикации Нр на уровне хронического гастрита. Терапия 1-й линии длится 7 дней с применением ИПП. Терапия 2-й линии включает препараты висмута и 2 антибиотика [4]. Одна из наиболее хорошо зарекомендовавших себя схем: Де-нол плюс амоксицилин и кларитромицин. Де-нол образует комплекс с бактериальной мембраной и вызывает её лизис, что обуславливает

бактерицидный эффект. Кроме того, он обладает протекторным действием по отношению к СОЖ [1].

По критериям, обозначенным в протоколе Маастрихт II, контроль эффекта антибактериальной терапии должен проводиться не ранее, чем через 4 недели после лечения.

На сегодня остаётся не до конца решённым вопрос о ранней эрадикации Нр (в её привычном виде, с применением антибиотиков). В основном, это вызвано общей для любой антибактериальной терапии проблемой: возможностью получения резистентного штамма микроорганизма – возбудителя.

2.4. Индикация апоптоза.

В клиничко-морфологической практике наиболее часто пользуются методом светооптической микроскопии биопсийного материала. При этом клетки окрашиваются флюорохромным красителем, способным проникать через неповреждённую клеточную мембрану, – например, акридиновый оранжевый [1].

Достоверными и информативными, но не всегда технически доступными методами являются электронная микроскопия, а также исследования на основе внесения активной метки в разрывы и концевой отдел (TUNEL-метод) ДНК [1; 5; 6].

2.5. Коррекция апоптоза.

В случае хронических гастритов и гастродуоденальных язв средствами, напрямую влияющими на процесс апоптоза, являются антиоксиданты, блокаторы Ca⁺-каналов, иммуномодуляторы, цитокиновые препараты [1; 5; 8]. Другие группы препаратов (например, ИПП) способны влиять на апоптоз косвенным образом. Действием, непосредственно направленным на коррекцию апоптоза, с полным основанием можно считать эрадикацию Нр.

С.Я. Проскуряков с соавторами (2000,2006) видят перспективный метод подавления инфекционного процесса в стимуляции апоптотической гибели клеток – мишеней, с которой напрямую связана эффективность эрадикации внутриклеточных патогенов [7; 21]. Возможно, это способно стать тактикой выбора ранней эрадикации Нр без использования антибиотиков. Те же авторы в качестве препаратов для антинекротической и антиапоптотической терапии предлагают антиоксиданты, блокаторы Ca²⁺-каналов и ингибиторы протеаз [7; 21].

Очевидно, что основная задача «управляемого» апоптоза заключается в эффекте стимуляции апоптоза неполноценных и поражённых инфекционным агентом клеток и супрессии апоптотической (а при инфекционном процессе и некротической) гибели здоровых клеток. Этот эффект может обеспечиваться рациональным сочетанием известных групп лекарственных препаратов, стимулирующих или ингибирующих апоптотический цикл, а также воздействием на процессы, находящиеся в патогенетической связи с апоптозом.

Библиографический список.

1. Аруин Л.И., Капуллер Л.Л., Исаков В.А. Морфологическая диагностика болезней желудка и кишечника. Файлы. Академическая и специальная литература. Медицинские дисциплины. – Москва: Триада-Х, 1998. – 496 с.
2. Аруин Л.И. Апоптоз при патологических процессах в органах пищеварения. // Клиническая медицина. – 2000. – № 1. – С. 5–10.
3. Гальперин Е.И., Алексеева О.П. Превентивная гастроэнтерология. Материалы заседания Федерального гастроэнтерологического Центра ПФО РФ (05.10.04.)
4. Микробиология для врачей: (Очерки патогенет. микробиологии) / А. Н. Маянский; Нижегород. гос. мед. акад. – Н. Новгород: Изд-во НГМА, 1999. – 392 с.
5. Программированная клеточная гибель / А.П. Новожилова, Н.Н. Плужников, В.С. Новиков и др.; Под ред. В.С. Новикова; Воен.-мед. акад. – Санкт-Петербург: Наука, 1996. – 276 с.
6. Лушников Е.Ф., Абросимов А.Ю. Гибель клетки (апоптоз). – Москва, Медицина, 2001. – 538 с.
7. Проскуряков С.Я., Конопляников А.Г., Габай В.Л. Клеточный некроз в генезе и терапии болезней. // Терапевтический архив. – 2006. – № 1. – С. 65–69.
8. Очерки истории общей патологии / Д.С. Саркисов; АМН СССР. – Москва: Медицина, 1988. – 333 с.
9. Саркисов Д.С. Клинико-анатомическое направление на современном этапе развития медицины. // Клиническая медицина. – 1990. – № 3. – С. 3–7.
10. Патологическая анатомия: Курс лекций / М.А. Пальцев, В.В. Серов, О.А. Склянская и др.; Под ред. В.В. Серова, М.А. Пальцева. – Москва: Медицина, 1998. – 639 с.
11. Этюды врачевания. И не только / А. Борохов. – Смоленск: Изд-во «Смол. гор. тип.», 2005. – 547 с.
12. Brenner Sydney, Horvitz Robert, Sulston John Nobelpriset i fysiologi eller medicin ar 2002 för deras upptäckter rörande «genetisk reglering av organutveckling och programmerad celldöd» – Nobelkomitten, Kongl Carolinska medico chirurgiska Institutet, Stockholm, 2002.
13. Shirin H, Moss S.F. Helicobakter pylori induced apoptosis. Gut. – 1998. – Vol. 43. – P. 592–594.
14. Jones N.L. Increase in proliferation and apoptosis of gastric epithelial cells early in the natural history of Hp-infection. Amer. J. Pathol. – 1997. – Vol.151. – P.1695–1703.
15. Moss S. F., Calam J., Agarwal et al. Induction of gastric epithelial apoptosis by H. pylori // Gut. / – 1996. – Vol. 38. – P. 498–501.
16. Steiniger H., Faller G., Dewald E., Brabletz T. Apoptosis in chronic gastritis and his correlation with antigastric autoantibodies // Virchows Arch. – 1998. Vol. 433. – P. 13–18.

17. Kohda K., Tanaka K., Aiba Y. Et al. Role of apoptosis induced by *Helicobacter pylori* infection in the development of duodenal ulcer // *Gut*. – 1999. – Vol. 44. – P. 456–462.
18. Piotrowski J. Induction of acute gastritis and epithelial apoptosis by *Helicobacter pylori* lipopolysaccharide // *Scand. J. Gastroenterol.* – 1997. – Vol. 32. – P. 203–211.
19. Tsuji M., Kawano S., Tsuji M. Et al. Cell kinetics of mucosal atrophy in rat stomach induced by long term administration of ammonia // *Gastroenterology*. – 1993. – vol. 104. – P. 796–801.
20. Houghton J., Korah R. M., Condon M. R., Kim K. H. Apoptosis in *Helicobacter pylori* associated gastric and duodenal ulcer disease is mediated via the Fas antigen pathway // *Dig. Dis Sci.* – 1999. – Vol. 44. – P. 465–478.
21. Проскуряков С.Я., Иванников А.И., Скворцов В.Г., Бикетов С.Ф. Оксид азота в механизмах патогенеза внутриклеточных инфекций. // *Иммунология*. – 2000. – № 4. – С. 44–56.

ОТРАЖЕНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Ергалиева Самал Жанаткызы.

Казахстан, г. Павлодар, Торайгыров университет, PhD, ассоциированный профессор, samal17.12@mail.ru.

Анесова Альбина Женисовна.

Казахстан, г. Павлодар, Торайгыров университет, PhD, ассоциированный профессор, anesova_albina@mail.ru.

Нуркина Назгуль Амантаевна.

Казахстан, г. Павлодар, Торайгыров университет, старший преподаватель, nurkina.nazgul@mail.ru

Аннотация. Объектом исследования являются казахстанские политические интернет-комментария. Выбор объекта обосновывается с развитием информационных технологий, которые способствовали появлению разнообразных текстов и жанров, где взаимосвязь языка и человека исследуется в ином лингвистическом направлении. Целью данной работы – определить персонный и текстовый фактор текстопорождения казахстанских политических интернет-комментариев в лингвоперсонологическом аспекте. Для изучения данного объекта использовались методы сбора и контекстуального анализа теоретического материала, сравнительно-сопоставительные, обобщающие и описательные методы. Исследование изучаемого объекта базируется на модели текстодериватологического анализа производных текстов, которые рассматриваются в формальном, содержательном и функциональном планах. Результаты исследования показали, что при порождении казахстанских интернет-комментариев больше преобладает текстовые факторы.

Ключевые слова: языковая личность, виртуальное пространство, интернет-комментарий.

Статья выполнена при поддержке гранта МОН РК, проект AP08053314 «Проблема формирования ценностной национальной картины мира в условиях модернизации общества и государства (на материале казахстанского обыденного политического дискурса)»

REFLECTION OF VIRTUAL LANGUAGE PERSONALITY IN POLITICAL DISCOURSE

Yergaliyeva Samal Zhanatkyzy.

Kazakhstan, Pavlodar, Toraighyrov University, PhD, associate professor, samal17.12@mail.ru.

Anesova Albina Zhenisovna.

Kazakhstan, Pavlodar, Toraighyrov University, PhD, associate professor,
anesova_albina@mail.ru.

Nurkina Nazgul Amantayevna.

Kazakhstan, Pavlodar, Toraighyrov University, PhD, Senior Lecturer,
nurkina.nazgul@mail.ru.

Abstract. The subject of the research are the Kazakh political Internet comments. The development of computer networks, information and communication technologies and the subsequent expansion of human communication exerted an undoubted influence on the linguistic (more precisely, oral) sphere of human activity and contributed to the appearance of texts of different genres. The goal of the research is to find out the level of personal and textual text generation of the Kazakh political Internet comments in the linguistic-personological aspect. To study this subject, methods of collection and contextual analysis of the material, comparative-contrastive, descriptive methods were applied. The study was carried out on the basis of the text-derivative analysis of the derived texts model, studying secondary texts in formal, content and functional aspects.

Key words: linguistic personality, virtual space, internet commentary, discourse.

In connection with the development of the anthropological paradigm, the attention of scientists was directed to a person as a subject, creator of text, discourse. He is considered the custodian of not only personal data, but also the national and cultural heritage of a certain people. Yu. N. Karaulov, investigating this issue, notes three approaches to the study of the linguistic personality, which contributed to the entry of the linguistic personality into the field of vision of linguists. The first is the psychological approach, the psychology of language and speech (A.A. Potebnya, I.A. Baudouin de Courtenay), the second approach is linguodidactic, from the teaching of language (F.I. Buslaev), and the third is from the study of the language of fiction (V.V. Vinogradov) [1, p. 25]. Based on this, it can be assumed that the linguistic personality has become the central link, the subject of research in numerous works in which scientists have revealed and explicated the linguistic, personal, mental, national, cultural, professional, psychological characteristics of her consciousness. G.I. Bogin assumes under the linguistic personality «a person considered from the point of view of his readiness to perform speech acts, create and accept works of speech» [2, p. 1]. He understands her not as a bearer of the mental mechanism, but considers her from the linguodidactic aspect, highlighting her as a native speaker and «what speech actions can a native speaker be ready or prepared for, what he can do with the language» [2, p. 2].

Linguist K. F. Sedov, considering the linguistic personality, identifies the types of communicative strategies (invective, courtly, rational-heuristic) of speech activity of linguistic individuals, which are substantiated by the status-role structure of people's behavior in a communicative conflict. In conflict situations, people manifest themselves in different ways, choosing different speech strategies. This difference in speech behavior is determined by the individual-personal characteristics of the

speakers associated with their temperament and upbringing. Thus, K.F. Sedov defines and differentiates the linguistic personality «according to the way of realizing the discursive activity that exists in modern linguistics» [3, p. 93–94].

Professor N.D. Golev considers a linguistic personality as a bearer of a linguistic ability of a certain quality, which was inherent in him initially and further developed in accordance with his born potential [4, p. 10]. Since each person has the potential for text-generating, creating texts using lexemes stored in his memory and constructing syntactic models, filling them with a certain meaning. The ways of building such models will help to explicate the linguistic personality from its social affiliation and cultural level. The combination of such models makes it possible to collect a portrait of a typed linguistic personality both at the social and at the national level, taking into account linguistic and extralinguistic factors [5, p. 23-24]. So, the object of the study is Kazakh political commentaries on the Internet.

The object of the research is political Internet commentary, and the goal is to determine the factors of textual (objective) text generation of Kazakh political Internet comments in the linguistic and personalological aspect.

Here is a snippet of political Internet comments from the news portal dixinews. For the analysis, the topic was chosen «Nursultan Nazarbayev visited the Akmola region on a working visit». During the trip, the Head of State visited the agricultural lands of the Shortandy region, where new varieties of wheat adapted to local conditions were presented.

Гость Арман *Ауыл шаруашылығы тауарларын мол өндіріп, экспортқа көптеп шығаруымыз керек. Қазақстанның ауыл шаруашылық өнімдері табиғилығымен, тазалығымен ерекшеленеді* (It is necessary to produce more agricultural goods in order to export them more. Agricultural products of Kazakhstan are distinguished by their natural naturalness, purity).

Назым *Егіс бітік шығып, елдің ризығы мол болғай* (May the whole harvest grow, may the people have everything in abundance).

Марал *Біздің өнімдерді сатып алуға қызығушылық тудыратын елдер көп, сондықтан жылда нақты жоспар қойып өнімдерді молайтуға жұмыс жасаған жөн* (There are many countries that are motivated to buy our product, so every year you have to work according to the established plan to increase the quantity of the product).

Мария *Астықпен танылған Қазақстан қашан да осы дәрежесінен таймасын!* (Let Kazakhstan keep its bar on grain production!).

Касым: *Наше зерно оно очень хорошо оценивается зарубежными странами, поэтому мы должны наращивать его в данном направлении* (Our grain is very well appreciated by foreign countries, so we must increase it in this direction).

Темирбек *Хорошее зерно, оно дороже даже некоторых природных ресурсов* (Good grain, it is even more expensive than some natural resources).

Асылхан: *Сейчас сельское хозяйство, выходит на новый уровень и нужно этот уровень развивать и дальше, достигая новые вершины* (Now agriculture is reaching a new level and this level needs to be developed further, reaching new heights).

Алибек: *Рабочий визит Главы Государства, это хороший стимул для аграриев, чтобы их поддержать в осенний период урожая* (A working visit of the Head of State is a good incentive for farmers to support them during the autumn harvest).

As you can see, these comments adhere to the general content, the topic of the article. This can be seen, by keywords, from the source text, both in Kazakh and Russian. For example: agricultural goods, crops, grain production, agriculture, working visit of the Head of State. Also often found in the Kazakh Internet comments in the Kazakh language are statements in the form of wishes that indicate the parameter «our», for example: Егіс бітік шығып, елдің ризығы мол болғай (May the whole harvest grow, may the people have everything in abundance); Астықпен танылған Қазақстанқашан да осы дәрежесінен таймасын! (Let Kazakhstan keep its bar on grain production!). The choice and use of this tactic shows the author's positive attitude to the stated problem, in which he proposes ways to effectively resolve the issue. In general, commentators do not deviate from the content of the original text.

So, we can assume that Kazakhstani political Internet commentaries in Kazakh languages are based on textual (objective) factors of text generation. This is due to the choice of linguistic means that explicate their textual character.

According to the results of the linguo-personalological analysis of Kazakhstani political Internet comments, it can be assumed that the textual (objective) factor of text generation dominates in Kazakhstani political Internet comments. It depends on different parameters (strategies and tactics) that a linguistic person chooses to manifest his linguistic consciousness. Factors of objectivity include preserving the topic and content of the original text, the presence of keywords, approval and agreement with the stated problem of the article and the expression of gratitude, etc. All of the listed factors of text generation of Internet comments are directly related to linguistic and extralinguistic factors of the linguistic personality of political Internet comments.

List of used sources.

1. Karaulov Y.N. Russian language and language personality. Ed. 7th. – Moscow: LKI Publishing House, 2009. – 264 p.
2. Bogin G.I. The concept of a linguistic personality: dis. ... dr. filol. sciences. – Moscow, 1982. – 36 p.
3. Sedov K.F. Discourse and personality: the evolution of communicative competence. – Moscow: Labyrinth, 2004. – 320 p.
4. Golev N.D. Ordinary political discourse: metalanguage and metalinguistic aspects // Political linguistics. – 2013. – No. 4. – p. 31–37.
5. Betz M.V. Axiological correlation of the text of an information-analytical article and a commentary in the virtual space of the Runet: diss. ... cand. philol. sciences. – Kemerovo, 2012. – 189 p.

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО ТРАНСПОРТА

Юстратова Ирина Леонидовна.

Россия, г. Москва, ФГБОУ ВО Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, доцент, j.dmitry@mail.ru

Ермакова Ольга Мерабовна.

Россия, г. Москва, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, бакалавр, olga.matika@yandex.ru.

Юстратов Денис Викторович

Россия, г. Москва, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, студент, именной стипендиат Правительства Москвы, denis.yustratov@mail.ru.

Аннотация. В статье отражены перспективные направления развития общественного транспорта. К ним относятся: городская мобильность, современный подвижной состав, удобный сервис и инфраструктура, интеллектуальные транспортные системы.

Приведены примеры по эффективному управлению общественным транспортом.

Ключевые слова: городская мобильность, общественный транспорт, транспортная инфраструктура, государственно-частное партнерство, тарифы, такси.

PROSPECTIVE DIRECTIONS OF PUBLIC TRANSPORT DEVELOPMENT

Yustratova Irina Leonidovna.

Russia, Moscow, Moscow Automobile and Highway State Technical University, Associate Professor, j.dmitry@mail.ru

Ermakova Olga Merabovna.

Russia, Moscow, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, bachelor, olga.matika@yandex.ru.

Denis Yustratov.

Russia, Moscow, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, student, scholarship holder of the Moscow Government, denis.yustratov@mail.ru.

Abstract. The article reflects the promising directions for the public transport development. These include: urban mobility, modern rolling stock, convenient service and infrastructure, intelligent transport systems. Examples of efficient public transport management are given.

Key words: urban mobility, public transport, transport infrastructure, public-private partnership, tariffs, taxi.

Развивая городскую транспортную систему очень важно соблюдать баланс между общественным и личным транспортом. При развитии общественного транспорта сдерживается рост личного транспорта. Правильное развитие маршрутов, улучшенный подвижной состав, дизайнерские остановочные пункты, единые тарифы показывают гражданам, что общественным транспортом можно и нужно пользоваться. Общественный транспорт символ городской мобильности, который влияет на всю экономику региона.

Необходимо делать всё для пассажиров общественного транспорта. Он должен быть быстрым, безопасным, удобным, надежным и экологически чистым. Нужен понятный информационный сервис с приемлемыми обоснованными тарифами. Высокое качество транспортного обслуживания привлечет людей к смене приоритетов передвижения и отказа от личного транспорта. Задача транспортной политики перемещение людей, а не транспортных средств [1].

Увеличению спроса на услуги общественного транспорта будет способствовать контроль, за использованием личного автомобильного транспорта, меры по ограничению зон движения, адекватная парковочная политика, запретительные меры к автомобилям с высоким уровнем выброса вредных ядовитых веществ.

В некоторых городах успешно внедряются различные акции. Например, в Ярославле, в период снегопада, для водителей, которые отказались от поездки на личном автомобиле, проезд на общественном транспорте стал бесплатным, при предъявлении водительских прав и свидетельства о регистрации транспортного средства [2].

Важно так же использовать все возможности для сокращения пробок в час пик. Для этого в рамках государства надо вводить гибкие графики начала рабочего и учебного дней, дифференцировать плату за проезд, например, в ранние часы дешевле, а также менять плату за стоянку автомобилей в зависимости от времени суток.

Создание плана поездок сотрудников компаний поможет минимизировать использование личных и служебных автомобилей в пользу увеличения проезда на общественном транспорте. Для этого создать и увеличить количество выделенных полос для общественного транспорта в городском пространстве, строить новые развязки и паркинги, совершенствуя маршрутную сеть для эффективности и удобства пассажиров.

Разрабатывая маршрутные планы необходимо иметь в виду, что более 80% территории должно находиться в пределах шаговой доступности до остановочного пункта в любой точке города.

Для развития общественного транспорта очень важно иметь надежных поставщиков подвижного состава и ремонтных организаций. Необходимы

долгосрочные контракты с администрацией, с учетом возможных рисков сторон, учитывая бонусную и штрафную системы.

Обновление городского пассажирского транспорта, остановочных пунктов, трамвайных путей и другой транспортной инфраструктуры возможно, с применением разнообразных моделей государственно-частного партнерства. Проекты ГЧП на основе концессионных соглашений должны распространяться на объекты транспортной инфраструктуры, а также на городской общественный транспорт. Получать доходы частные инвесторы смогут за счет взимания оплаты за проезд, причем желательно, устанавливать тарифы, которые смогут регулировать местные власти.

Развитие единой транспортной политики ценообразования при продаже и покупке билетов, освоение маркетинговых стратегий, оптимизация пересадочных пунктов, интегрирование с другими городскими программами поможет привлечь пассажиров с личного на общественный транспорт. Для этого необходимо принятие соответствующей нормативно-правовой и институциональной базы.

Привлечению пассажиров на общественный транспорт будет способствовать удобный сервис. Это и внедрение единого электронного билета, с более низкими тарифами и бесплатными пересадками, единое тарифное меню, возможность бесконтактной оплаты проезда. Развитие такси и каршеринга, также помогут горожанам воспользоваться этими более эффективными средствами передвижения, по сравнению с личными транспортными средствами.

Надо помнить, что общественный транспорт более безопасен для пассажиров, по проведенным исследованиям на нем в 10 раз меньше вероятности попасть в ДТП. Общественный транспорт несет в себе и социальную составляющую. Он интегрирует членов общества вне зависимости от их доходов, социальной принадлежности и места жительства. Защищает от антисоциальных элементов общества, повышает здоровый и образовательный образ жизни.

Важно отметить, что поездка на личном автомобиле, например, на работу, занимает в 20 раз больше городского пространства и инфраструктуры, чем на автобусе. Использование общественного транспорта сможет снижать прямые экономические издержки, связанные с пробками на дорогах, примерно на 2% ВВП в год. Количество поездок на общественном транспорте должно неуклонно расти. Должна повышаться и скорость проезда за счет строительства скоростных магистралей, что сократит время проезда на 15-20% [3].

Огромным плюсом общественного транспорта является внедрение экологических технологий, но надо иметь в виду, что они достаточно дорогие и пока ещё технологически не совершенные, что оказывает влияние на финансовые составляющие поездок. Хотя в перспективе, это покажет обратный эффект, будет снижение спроса на энергоресурсы и рост платежеспособного баланса транспортной организации.

Во всех российских городах сектор общественного транспорта является крупнейшим работодателем, а каждое такое рабочее место связано с пятью

другими местами в разных секторах экономики, что создает добавленную стоимость один к пяти.

Городская мобильность способствует поддержке и развитию автомобильной промышленности за счет развития рынка экологического транспорта и внедрения интеллектуальных транспортных систем. Использование автоматизированных систем мониторинга и диспетчеризации позволяют увеличить пропускную способность более чем на 20%. А также возможно применять оперативное управление общественным транспортом, вызывать полицию и МЧС, производить безналичную оплату с использованием банковских карт.

Оперативное сообщение пассажирам о времени маршрутов способствует снижению задержек при поездках, освобождая их свободное время и повышая качество обслуживания, снижая, таким образом, социальную напряженность.

Одним из способов повышения городской мобильности является введение воздушного такси в городскую инфраструктуру. К примеру, власти Москвы и Подмосковья уже несколько лет рассматривают планы внедрения воздушного такси в транспортную систему региона, оба субъекта РФ обладают сетью уже имеющихся аэродромов. Программа планирует использование вертолётных площадок по примеру Сан-Пауло и Нью-Йорка, где использование услуг аэротакси уже давно стало распространенной практикой, а вертолет можно заказать через смартфон, при этом его цена не является слишком дорогой. Ориентировочно, по проекту компании «Яндекс», запуск первых воздушных такси планируется на 2022 год [4].

Любые реформы или изменения в транспортной отрасли должны проводиться комплексно. Нельзя точечно поменять что-то одно, не пересмотрев другое. Только данный подход будет обеспечивать повышение качества оказываемых транспортных услуг. Необходимо постоянно мониторить и управлять транспортными процессами.

Городской общественный транспорт должен всегда быть в приоритете на дороге. Международная практика показывает, что перевозка десятков людей в общественном транспорте является более приоритетной, чем перевозка на частном транспорте.

Развитие электротранспорта и его внедрение в городскую среду - одно из главных направлений развития как общественного, так и личного транспорта. Если в Европе его развитием занялись еще с конца 80-х – начала 90-х, то в России только недавно. Лишь совсем недавно в Москве были сняты с линий последние троллейбусы, на замену которым пришли электробусы. Однако в других городах, например, в Крыму, троллейбусы всё ещё остаются важнейшим видом общественного транспорта.

Городские власти должны создавать условия, при которых пользование общественным транспортом станет более выгодным, скоростным и удобным для пассажиров. Вовлечения жителей города в развитие сети общественного транспорта поможет выявить узкие места функционирования, определить востребованные маршруты.

Одной из проблем городского общественного транспорта являются заторы или пробки на дорогах. В решении этого вопроса помогут интеллектуальные транспортные системы, которые наладят эффективное управление транспортными потоками в городских агломерациях и за их пределами. В частности, в Татарстане, внедрена адаптивная система по управлению дорожным движением, которая смогла обеспечить рост пропускной способности дорожной сети на 20%, а в Волгограде на 12% [5].

В Российской Федерации, в рамках Единой цифровой платформы транспортного комплекса, до 2030 года планируется создание национальной сети интеллектуальной транспортной инфраструктуры. Таким образом, хочется отметить, что все преобразования в развитии общественного транспорта должны быть комплексными. Именно такой подход способен обеспечить высокое качество оказания транспортных услуг, чтобы граждане сделали выбор в пользу поездок на общественном транспорте.

Библиографический список.

1. Юстратова И.Л., Стефанова Я., Ахпаш А.А. Стратегия развития транспортной системы Республики Болгария // «Наука и социум»: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием». – Новосибирск: Издательство АНО ДПО «СИППИСПР», 2020. – С. 69–75.
2. Государственная корпорация развития ВЭБ.РФ. Отраслевой обзор «Развитие общественного транспорта в городах России». – 2021. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gorodperm.ru/upload/news/2021/VEB.pdf> (дата обращения 10.06.2021).
3. Устойчивое развитие городских транспортных систем: вызовы и возможности. Сборник материалов семинара. ОАО «НИИАТ». – 2021. [Электронный ресурс]. – URL: https://thepep.unece.org/sites/default/files/2017-07/2013-02-20_NIAT_Book_THE_PEP0.pdf (дата обращения 10.06.2021). Воздушное такси запустят в Москве в 2022 году. Электронное сетевое издание «360». – 2021. [Электронный ресурс]. – URL: <https://360tv.ru/news/tehnologii/vozdushnoe-taksi-zapustjat-v-moskve-v-2022-godu/> (дата обращения 05.06.2021).
5. Регионы обменялись опытом по развитию городского пассажирского транспорта. Материалы всероссийского семинара «Транспортное планирование и цифровизация: синергия и эффективность». Деловое информационное пространство «Росбизнесконсалтинг». – 2021. [Электронный ресурс]. – URL: <https://plus.rbc.ru/pressrelease/607eb29b7a8aa9bff3efd6f7> (дата обращения 05.06.2021).

ДОГОВОРНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СФЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ЗАКУПОК

Примачек Елена Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления (НГУЭУ)», магистрант, marbelia-191@mail.ru.

Аннотация. В данной работе рассмотрены основные проблемные вопросы, касающихся договорных отношений в сфере государственных закупок. Также выявлены первопричины складывающихся проблем. Определены трудности со стороны государственного заказчика и поставщика при заключении и реализации контрактов. Выявлены недостатки законодательства в данной области, предложены пути его совершенствования.

Ключевые слова: договорные отношения, заказчик, поставщик, государственные закупки.

CONTRACTUAL RELATIONS IN THE SPHERE OF PUBLIC PROCUREMENT

Primachek Elena Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management (NSUEU), Master's student, marbelia-191@mail.ru.

Abstract. This paper is devoted to the main problematic issues, relating to contractual relations in public procurement. The root causes of emerging problems are also identified. Difficulties on the part of the state customer and the supplier during the conclusion and implementation of contracts were identified. The shortcomings of the legislation in this area were revealed, the ways of its improvement were proposed.

Keywords: contractual relations, customer, supplier, state procurement.

В настоящий момент государственные закупки – это один из важнейших аспектов экономики нашей страны. Правовое поле данной сферы постоянно модернизируются, появляются соответствующие новеллы в законодательстве, но при этом остаются нерешенными некоторые проблемы и возникают новые вопросы.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что государственные закупки играют важную роль в обеспечении населения и государственных объектов материальными ресурсами, при этом эффективности данной деятельности препятствует ряд проблем, связанных, в том числе с недостатками механизмов договорных отношений.

Основным нормативно-правовым документом, регулирующим сферу государственных закупок, является Федеральный закон «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» [1]. В нем сгруппированы все основные положения по организации и проведению государственных закупок. Однако, принятие данного закона не решило многочисленные проблемы договорных отношений между заказчиком и поставщиком, и обе стороны по-прежнему остаются уязвимыми при исполнении контрактных обязательств. В связи с этим, можно утверждать, что на сегодняшний день крайне необходимо установить круг проблем, возникающих между поставщиков и государственным заказчиком и причины их возникновения.

Одним из проблемных условий договорных отношений в сфере государственных закупок стоит признать размеры предварительных платежей под условие осуществления обязательств. Как указано в вышеупомянутом законе, ч.6 ст. 96, «в случае утверждения заказчиком условия об обеспечении осуществления контракта, размер такого предоставления определяется в уведомлении о контракте, заказной документации, плане контракта, приглашении к участию в определении поставщика от одной второй процента до тридцати процентов первоначальной цены контракта» [1]. На первый взгляд, такой механизм авансовых платежей достаточно логичен. Однако, на практике складывается следующая ситуация: государственные заказы зачастую имеют очень масштабный объем и высокую цену, поэтому для исполнителя государственного заказа такое условие может оказаться сложным и даже невыполнимым. Авансы в размере 0,5 процента объективно ничтожны для обеспечения выполнения крупного государственного заказа, и это становится существенной преградой для реализации контракта. Случаются и такие ситуации, когда поставщик отказывается от исполнения контракта из-за отсутствия необходимой суммы денежных средств, чтобы не стать банкротом, а это приводит к занесению его в список ненадежных исполнителей. Стоит отметить, что ранее действующий закон «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд» [2] устанавливал более лояльные условия для исполнителя, предлагая минимальный порог авансовых платежей в размере 5 процентов. Это видится более приемлемым условием договорных отношений в данной сфере, и поэтому предлагается вернуть в ФЗ №44-ФЗ снова минимальный авансовый платеж 5 процентов (а максимальный порог предлагается увеличить до 50 процентов), что значительно улучшит положение исполнителей и эффективность реализации контрактов.

Еще одной проблемой, на которую указывает А.М. Медведева [3, с. 8], является недобросовестность исполнителей договорных отношений в сфере государственных закупок, которая тесно сопряжена с другой проблемой – конкуренцией на рынке. Совершенно очевидно, что государственный заказчик, формируя требования к заказу, желает приобрести наиболее качественный товар или набор услуг максимально высокого качества, но по минимальной цене. Это приводит зачастую к следующим сложным ситуациям: например,

исполнитель, желающий получить контракт, может снизить цену ниже рыночной, чтобы его выиграть в аукционе, но при этом не сможет выполнить данный заказ, так он ему не хватит средств на его реализацию.

Другая негативная ситуация складывается тогда, когда показатели предмета приобретения по договору государственных закупок недостаточно четко определены или наоборот, очень ограничивают выбор поставщика. В первом случае существует риск получить товар, не соответствующим требованиям. Во втором случае есть риск того, что заказчик не получит желаемый товар, например, по более низкой цене, так как зависил требования, и к участию в аукционе пришли производители только с высокими ценами. В связи с этим предлагаются следующие решения:

- во-первых, тщательно, экспертным путем устанавливать показатели тех или иных предметов закупок, закреплять их в нормативно-правовых актах и регулярно подвергать обновлению;
- придавать большее значение качественным характеристикам предмета контракта, а не ценовым, учитывая, что порой товары с низкой ценой ничем не уступают аналогам по более высокой;
- составить реестр недобросовестных поставщиков, внося туда данные учредителей, а не только юридических лиц, так как на практике компании, нарушившие условия контракта и не выполнившие заказ, просто открывают новое юридическое лицо и продолжают нарушать правила игры в данной сфере.

Таким образом, можно сделать вывод, что на данный момент в договорных отношениях в сфере государственных закупок есть ряд проблем и пробелов в законодательстве. Необходимо пересмотреть размер авансовых платежей, объективно оценивать требования к предмету договоров и в целом проводить дальнейшую работу по совершенствованию законодательства в данной сфере. Повышение уровня эффективности договорных отношений, в свою очередь, будет способствовать развитию устойчивых хозяйственных связей между государственным сектором и сектором предпринимательства.

Библиографический список.

1. Федеральный закон «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 № 44-ФЗ (ред. от 30.04.2021) // СПС «КонсультантПлюс». [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/
2. Федеральный закон от 21.07.2005 № 94-ФЗ (утратил силу) «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд» // СПС «КонсультантПлюс». [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_54598/.
3. Медведева А.М. Проблемы договорных отношений государственного заказчика в контрактной системе в сфере государственных закупок // Сборник трудов. – Симферополь: Крым, 2020. – С. 126–136.

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ФРАНЦИИ

Семенчук Арина Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», студент, arinasem2012@gmail.com

Сорокина Полина Олеговна.

Россия, г. Новосибирск, Alliance Francaise, студент, sorokinap150101@gmail.com/

Аннотация. Рассмотрена структура системы физического образования, которая включает в себя мировоззренческие основы, теоретико-методические основы, программно-нормативные основы и организационные основы. Охарактеризована система физического воспитания в высших учебных заведениях Франции на примере университета искусств, гуманитарных и социальных наук Жан Жорес Тулузы и Бордо.

Ключевые слова: система физического воспитания, студенты, Франция.

FEATURES OF THE PHYSICAL EDUCATION SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN FRANCE

Semenchuk Arina Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Siberian State Transport University, student, arinasem2012@gmail.com

Sorokina Elena Lvovna.

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Siberian State Transport University, Department of Physical Education and Sport, Associate professor, so117@yandex.ru.

Abstract. The structure of the physical education system is considered, which includes worldview foundations, theoretical and methodological foundations, program and regulatory foundations and organizational foundations. The system of physical education in higher educational institutions of France is characterized by the example of the University of Arts, Humanities and Social Sciences Jean Jaures of Toulouse and Bordeaux.

Key words: physical education system, students, France.

Согласно Ж.К. Холодову, «Система физического воспитания – это исторически обусловленный тип социальной практики физического воспитания, включающий мировоззренческие, теоретико-методические, программно-нормативные и организационные основы, обеспечивающие

физическое совершенствование людей и формирование здорового образа жизни» [4, с. 10].

Структура системы физического воспитания включает в себя: мировоззренческие основы; теоретико-методические основы; программно-нормативные основы; организационные основы.

Мировоззренческие основы, определяя деятельность человека, представляют собой систему взглядов и идей. Мировоззренческие установки, обеспечивая развитие личности занимающихся, способствуют не только реализации физических кондиций, развитию телесности, формированию здоровья, но и готовят занимающихся к профессиональной деятельности.

Система физического воспитания опирается на научные достижения в различных областях, ее теоретико-методической основой служат: анатомия, биохимия, физиология, социология и философия, педагогические науки. На основе положений указанных наук вырабатываются общие закономерности физического воспитания. В свою очередь, физическое воспитание базируется на соблюдении государственных образовательных программ и стандартов. Эти программы, содержат научно обоснованные задачи и средства физического воспитания, комплексы двигательных умений и навыков, перечень норм и требований и составляют программно-нормативные основы системы физического воспитания (конкретизируются в зависимости от возраста, пола, уровня подготовленности, состояния здоровья занимающихся). Физкультурное движение имеет два основных направления: общеподготовительное и специализированное.

В программно-нормативных основах системы физического воспитания находят свое воплощение основные принципы физического воспитания.

Организационную структуру системы физического воспитания составляют государственные и общественно-самодеятельные формы организации, руководства и управления [4, с. 13].

Система физического образования во Франции играет огромную роль. В стране с детьми рано начинают заниматься физической культурой. Особое внимание уделяется дисциплинам, связанным с бегом и плаванием, так как считается, что в них наиболее значителен прогресс ребенка. Во французской системе образования занятия спортом – это возможность проявить себя, избавиться от накопленного стресса. Именно поэтому считается, что занятия физической культурой – это лучший способ борьбы с неуспеваемостью [2, с. 136].

Целью физического воспитания во французской системе образования является формирование всесторонне развитого как в спортивном, так и в культурном плане, гражданина своей страны [2, с. 136].

Задачи обучения физической культуре и спорту во Франции: развитие и мобилизация ресурсов для улучшения двигательных навыков; способствование личному развитию и самореализации; развитие имиджа и чувства собственного достоинства; поддержание здоровья; обеспечение собственной безопасности и безопасности окружающих [2, с. 136].

Во французской системе образования до недавнего времени существовало два метода физического воспитания. Первый метод являлся классическим и выдвигал гимнастику как базовое средство, поэтому, физическая культура представляла собой совокупность движений и упражнений на гимнастических снарядах. В центр второго метода ставились игры на воздухе и различные упражнения, развивающие силу и ловкость [2, с. 137].

Каждый из методов обладал своими преимуществами и недостатками, что послужило поводом для создания третьего метода, который получил наибольшее распространение и применяется до сих пор. Метод представляет собой некий синтез предыдущих двух и заключается в слиянии гимнастических упражнений и игр, способствующих развитию силы и ловкости [2, с. 137].

В первый год обучения на бакалавриате студенты имеют возможность формировать собственный план обучения, в который обязательно должны входить 3 дисциплины, выбранные по желанию студента. Студенты в течение семестра практикуются и оцениваются по выбранным дисциплинам и затем сдают зачет, который является обязательным для получения звания бакалавра. [2, с. 138].

Франция является страной, которая уделяет много внимания здоровью своих жителей. Государственный комитет по спорту организует более 250000 различных соревнований в течение года. Кроме того, 70–75% бюджета министерства молодежи и спорта расходуется именно на развитие спорта [там же, с. 138].

В университете искусств, гуманитарных и социальных наук Жан Жорес Тулузы, основанном в 1229 году, количество занятий физической культурой и спортом в более чем тридцати секциях обеспечивают вариативные возможности для занятий студентам разного уровня физической и технической подготовленности от начинающих до спортсменов высочайшего уровня. В число спортивных дисциплин входят: цирковое искусство, бадминтон, баскетбол, каньонинг, альпинизм, горный туризм, классический, современный и джазовый танец, классическая верховая езда, фитнес, футбол, гольф, гандбол, дзюдо, бодибилдинг, виндсерфинг, регби, сальса, сават (французский бокс), самооборона, горнолыжный спорт, сноубординг, тайцзи, теннис, стрельба из лука, парусный спорт, волейбол, йога и др. [3, с. 319].

Для занятий спортом студентам необходимо получить лицензию. Эта лицензия позволяет заниматься спортом на любом уровне, а также обучаться на курсах спортивных инструкторов, принимать участие в различных спортивных мероприятиях в течение года. Содействие в получении этой лицензии осуществляет университетская служба физической и спортивной деятельности, которая является членом Французской федерации университетского спорта.

Для оформления лицензии студентам необходимо предоставить студенческий билет текущего учебного года, медицинскую справку о допуске к данной спортивной практике, фото и оплатить взнос в размере 10 €. [Там же, с. 319].

Для обеспечения общедоступности любительских спортивных соревнований спортивная ассоциация UT2J, которая является членом Французской федерации университетов (FFSU), организует различные встречи, семинары и стажировки [Там же, с. 320].

Студенты-спортсмены UT2J делятся на три типа: студенты-спортсмены высочайшего уровня, зарегистрированные в списках Министерства здравоохранения, молодежи и спорта «Sportif de haut niveau» (SHN), студенты-спортсмены национального уровня «Bon Niveau National» (BNN) и студенты-спортсмены высокого университетского уровня «Bon Niveau Universitaire» (BNU) [Там же, с. 320].

Статус студента-спортсмена высокого уровня UT2J предоставляет некоторые преимущества. Во-первых, это привилегированная поддержка преподавателя-референта и определенный график обучения. Кроме того, возможность разработки индивидуального учебного плана (например, прохождение программы года обучения в течение двух лет, при определенных условиях), возможность переноса экзаменов, освобождение от дополнительных курсов или прохождение дополнительных курсов в соответствии со спортивными требованиями и т.д. [Там же, с. 320–321].

Для того чтобы студенты-спортсмены высшего спортивного уровня могли воспользоваться преимуществами в обучении, им необходимо зарегистрироваться и подать предварительно заверенную тренером заявку-контракт в секретариат университета. Данная заявка утверждается комиссией, состоящей из трех преподавателей физической культуры университета и члена регионального руководства молодежи и спорта, а также президентом университета. В конце года студент приглашается на церемонию приема студентов-спортсменов высокого уровня [Там же, с. 321].

Другим примером организации системы физического воспитания французских студентов является школа энциклопедических знаний Бордо, многодисциплинарный университет, который является одним из лидеров среди высших учебных заведений в области образования и научных исследований [3, с. 321].

В университете Бордо существует служба по физической и спортивной деятельности (SUAPS), которая отвечает за организацию и координацию спортивной и анимационной жизни университета. SUAPS обеспечивает:

- продвижение и реализацию спортивной политики университета Бордо;
- организацию и популяризацию физкультурно-спортивной и спортивной деятельности среди студентов и сотрудников университета;
- организацию приема лучших спортсменов и соревнований высокого уровня;
- управление и оптимизацию использования спортивных сооружений университета и соответствующего персонала;
- участие в анимации кампусов и проектах, возглавляемых отделом университетской жизни [Там же, с. 322].

В университете Бордо также организована служба PHASE, которая обеспечивает персональную поддержку на протяжении учебного процесса студентам с особыми потребностями, а также в случае инвалидности или продолжительной болезни [Там же, с. 322].

Спортсмен высокого и хорошего уровня может воспользоваться индивидуальной и развивающейся поддержкой на протяжении всего обучения в университете. Персональную поддержку обеспечивает специальный сотрудник службы поддержки, чья роль заключается в согласовании действий университетских и неуниверситетских структур [Там же, с. 322].

Управлением спортивными сооружениями университета Бордо и поддержанием их в надлежащем состоянии занимается факультет физической и спортивной деятельности (SUAPS), необходимо отметить, что спортивные сооружения доступны всему университетскому сообществу [Там же, с. 322].

Университет Бордо единственный во Франции имеет олимпийский 50-метровый бассейн. В спортивную базу университета также входят футбольный стадион с четырьмя синтетическими футбольными полями последнего поколения, спортивный комплекс с игровой площадкой для тенниса, баскетбола, бадминтона площадью более 2000 квадратных метров, а также три корта для сквоша, стена для скалолазания, пять газонных полей для регби, в том числе поле со стендом, площадки площадью 1500 м² для гандбола, баскетбола, волейбола, настольный тенниса, мини-футбола, бадминтона, спортивный зал площадью 800 м², танцевальный зал, тренажерный зал и др. Для занятий легкой атлетикой имеется легкоатлетический комплекс, который включает 400-метровую дорожку, зону для прыжков, зону для метания. Занятия теннисом проводятся на 6 теннисных кортах [Там же, с. 322–323].

Университет Бордо активно поддерживает как спортивную, так и рекреационную активность, и рассматривает спортивные базы, как средство личностного развития студентов. В университете обеспечиваются условия, способствующие физическому совершенствованию, развитию в спорте высочайшего уровня, участию в региональных, национальных и международных соревнованиях [Там же, с. 323].

В университете Бордо существует академическая спортивная практика – квалификационное обучение по рейтингу. В зависимости от учебной программы и года обучения студенты могут выбрать вид оценивания своей физической активности или спортивной деятельности. Студенты также могут выбрать учебную программу физической активности или спортивной деятельности обучения под руководством преподавателей PSE или практикующих государственных специалистов без оценивания и участвовать в различных спортивно-рекреационных мероприятиях. Практикуются также персональные тренировки и специальные мероприятия физической активности в виде стажировок (катание на лыжах, сноуборде, серфинг, танцы и др.), которые предлагаются за финансовый вклад [Там же, с. 323].

Практика физической активности студентов строго контролируется и оценивается преподавателем EPS в случае квалификационного обучения. Для

оценивания обязательна карточка учета посещаемости занятий студентов (UE Sport). Рейтинговое оценивание проводится по определенному списку мероприятий, открытых для квалификационного обучения. Имеется опция «бонус спорт» от 0 до 5 баллов, бонусы дополняют оценку студентов L1 и L3 (степень бакалавра), и M1 и M2 (степень магистра). Для варианта L2 EU «3 ECTS» – оценивание из 20 баллов [Там же, с. 324].

Выбор учебной программы физической активности или вида спорта студентов осуществляется после предварительной регистрации. Студенты подтверждают регистрацию в секретариате факультета, любой пропуск занятий автоматически отменяет предварительную регистрацию, также, обязательным является подтверждение расписания заданий на неделю от преподавателя EPS университета [Там же, с. 324].

Персональный тренинг студентов, которые обучаются по учебным программам физической активности, персонального обучения проводится под руководством преподавателя EPS. Регистрация студента проводится по месту проведения выбранного спортивного курса. Преподаватель EPS персонально отвечает за обучение на этом курсе с самого начала занятий [Там же, с. 324].

В результате проведенного исследования можно сделать вывод: в университетах уделяется большое внимание развитию спорта и физкультурной рекреации, система физкультурного образования обеспечивает популяризацию физкультурно-спортивной и спортивной деятельности среди студентов и сотрудников университета, благодаря вариативности, она полноценно удовлетворяет личностные потребности каждого студента.

Библиографический список.

1. Бубка С.Н. Алексей Бутовский о системе физического воспитания во Франции // *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2012. №6. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aleksey-butovskiy-o-sisteme-fizicheskogo-vozpitaniya-vo-frantsii> (дата обращения: 26.04.2021).
2. Головинова И.Ю., Федулова И.Д. Обзор системы физического образования во Франции // *Наука-2020*. – 2019. – № 6 (31). [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-sistemy-fizicheskogo-obrazovaniya-vo-frantsii> (дата обращения: 26.04.2021).
3. Твердохлеб Е.Ф., Назарук Т.А. Физическое воспитание и спорт в университетах ЖАН ЖОРЕС И БОРДО // Минск, 2019. [Электронный ресурс]. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/228527> (дата обращения: 26.04.2021).
4. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 480 с.

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Тагаков Никита Евгеньевич.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», студент, ntagakov@mail.ru

Владимирова Елена Игоревна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», старший преподаватель, e.i.vladimirova@edu.nsuem.ru

Аннотация. Приведены результаты опроса студентов о состояниях тревожности в различные периоды обучения. Выявлены механизмы воздействия занятий физическими упражнениями на психические состояния студентов.

Ключевые слова: психическое состояние, физическая нагрузка, студенты, здоровье, спорт.

INFLUENCE OF PHYSICAL LOADING ON MENTAL HEALTH OF STUDENTS IN ECONOMIC UNIVERSITY

Tagakov Nikita Evgenievich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management "NINH", student, ntagakov@mail.ru

Elena I. Vladimirova.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management NINH, Senior Lecturer, e.i.vladimirova@edu.nsuem.ru

Abstract. The results of a students' survey on the states of anxiety in different periods of study are presented. The mechanisms of the physical exercises impact on the mental states of students have been revealed.

Key words: mental state, physical activity, students, health, sports.

Известно, что двигательная активность положительно влияет на здоровье человека, что занятия физическими упражнениями помогают избавиться от лишнего веса, улучшают показатели сердечно-сосудистой системы, помогают в укреплении иммунитета, наращиванию мышечной массы и многое другое [2].

Исследования связи занятий физическими упражнениями и психических состояний человека проводились еще с 1865 года, но доказать, что занятия физическими упражнениями, действительно, влияют на психическое здоровье человека удалось только в 1970 году, именно с этого момента проводят

исследования влияния различные видов двигательной активности на психику человека [1].

Шматова Юлия Евгеньевна в своей статье «Динамика статистических и социологических показателей состояния психического здоровья населения России» проводит подробный анализ заболеваемости психическими расстройствами населения России, установлено, что в Российской Федерации чаще всего психические расстройства, в виде стресса, депрессии и тревожности, встречаются у населения в возрасте от 16 до 27 лет. Это возраст молодых людей, которые заканчивают общеобразовательные учреждения, поступают в учреждения среднего профессионального образования или высшие учебные заведения [3].

На базе ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ» проведён опрос среди студентов бакалавриата, магистратуры, специалитета, обучающихся на разных курсах. В опросе, также, приняли участие обучающиеся сектора среднего профессионального образования (СПО), всего – 135 студентов.

По результатам проведённого опроса определено следующее: особенно часто студенты испытывают тревожность в период сдачи экзаменов, зачетов, промежуточных контрольных. Из всех опрошенных высокий уровень тревожности (от 7 до 10) испытывают 35% студентов, из них спортом непостоянно (либо менее года) занимаются только 5%. Средний уровень тревожности (от 4 до 7), в период сессии, испытывают 48% опрошенных студентов, из них 27 регулярно занимаются спортом более 1 года. Низкий уровень тревожности (от 1 до 4) испытывают 17% опрошенных студентов, большинство из них регулярно занимаются спортом (более 3 лет), а некоторые занимаются спортом профессионально.

Данный опрос показал, что длительные, на регулярной основе занятия спортом, положительно сказываются на психическом здоровье студентов, помогают снизить уровень тревожности, вести здоровый образ жизни, более ответственно подходить к процессу обучения, так как активные занятия спортом помогают грамотно планировать день и не отвлекаться от его распорядка.

На наш взгляд, можно определить следующие механизмы воздействия занятий физическими упражнениями на психические состояния человека:

- занятия спортом предполагают общение, это может стать ключом к тому, чтобы справиться с негативным настроением;
- негативные психические состояния, всегда связаны с физиологическими реакциями сердечно-сосудистой системы, физические упражнения аэробного характера, помогают нормализовать работу сердца, снять напряжение.

В дополнение к вышесказанному стоит отметить, что для того, чтобы поддерживать психическое здоровье, достаточно уделять всего 30 минут в день, пять дней в неделю. Даже при ограничениях здоровья, когда не возможны

занятия такой продолжительности, рекомендованы мало интенсивная зарядка или небольшая по объёму разминка [4].

Библиографический список.

1. Бароненко В.А., Рапопорт Л.А. Здоровье и физическая культура студента: Учебное пособие. – Москва: Альфа–М, 2017. – 352 с.
2. Виленский М.Я., Горшков А.Г. Физическая культура и здоровый образ жизни студента (для бакалавров). – Москва: КноРус, 2018. – 256 с.
3. Динамика статистических и социологических показателей состояния психического здоровья населения России. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-statisticheskikh-i-sotsiologicheskikh-pokazateley-sostoyaniya-psihicheskogo-zdorovya-naseleniya-rossii/viewer> (дата обращения: 01.04.2021)
4. Щербатенко М.В., Тагаков Н.Е. Психологическая подготовка студентов-легкоатлетов к соревнованиям // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: материалы VI Международной научно-практической конференции (Казань, 13–14 ноября 2020 г.) / Под ред. Р.А. Юсупова, Б.А. Акишина. – Казань: Изд-во КНИТУ-КАИ, 2020. – С. 505–507.

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Тагаков Никита Евгеньевич.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления (НИНХ)», студент, ntagakov@mail.ru.

Щербатенко Марина Владленовна.

Россия, г.Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления (НИНХ)», старший преподаватель, m.v.shcherbatenko@edu.nsuem.ru.

Аннотация. В период пандемии вызванной коронавирусной инфекцией COVID-19 произошёл спад физической активности населения. Общество, находившееся в условиях изоляции, было вынуждено находить новые способы реализации двигательной активности. В данной работе отражены вопросы физической активности населения в период пандемии COVID-19.

Ключевые слова: пандемия, коронавирус, COVID-19, физическая активность, здоровье, физическое здоровье.

PHYSICAL ACTIVITY DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Tagakov Nikita Evgenievich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management (NINH), student, ntagakov@mail.ru.

Scherbatenko Marina Vladlenovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management (NINH), Senior Lecturer, m.v.shcherbatenko@edu.nsuem.ru.

Abstract. During the pandemic, caused by the coronavirus infection COVID-19, there was a forced decline in the physical activity of the population. The society was forced to be in isolation and find ways to solve motor activity. This paper is devoted to the impact of physical activity during the COVID-19 pandemic.

Keywords: Pandemic, coronavirus, COVID-19, physical activity, health, physical health.

В декабре 2019 года в китайском городе Ухань была зафиксирована вспышка заболеваний вирусной пневмонией. Происходящие события повергли в шок весь мир, потому что оказали влияние на жизнедеятельность каждого отдельного человека. Так, с целью предотвращения и сдерживания распространения инфекции, были закрыты границы между странами, введён карантин и самоизоляция, сопровождающиеся переходом на дистанционный формат работы большого количества заведений и организаций.

Изучим, какое влияние на физическую активность населения оказала пандемия, вызванная коронавирусом SARS-CoV-2, и какую роль оказывает активность в период пандемии.

Двигательной активностью называют один из видов деятельности человека, в процессе которого происходит активность обменных процессов в структуре скелетных мышц, с помощью которой перемещается и сокращается человеческое тело или его части в пространстве. Разнообразные движения за промежуток времени образуют двигательную активность [1].

Двигательная активность может быть выражена в объёме затраченных единиц энергии или в сумме осуществлённых движений. Исходя из этого, можно утверждать, что двигательную активность можно измерить количеством сделанных шагов за определённый период, будь то час, сутки или неделя.

Перейдём к рассмотрению видов двигательной активности, к ним относят: специальную; спонтанную. Специальную двигательную активность также называют организованной и навязанной, а спонтанную произвольной. Отдельными видами двигательной активности можно называть активность в процессе физического воспитания, обучения, при производстве продуктов труда, и другой деятельности человека.

Первый вид двигательной активности неразрывно связан с удовлетворением потребностей человека. К таким потребностям относятся такие потребности, как потребность в пище, безопасности, сексуальная потребность, социальная и другие, в том числе трудовая и учебная.

Для второго вида двигательной активности характерна неочевидность направленности, потому что такая активность осуществляется с целенаправленным осуществлением движений, так как человек испытывает потребность в их осуществлении. Каждый человек испытывает разную потребность в двигательной активности, что это определяет индивидуальные характеристики конкретного организма. Например, потребность в двигательной активности оказывает влияние на физиологические, социальные, культурные и другие факторы, а также потребность часто формирует наследственные и генетические признаки [5].

В 2020 году на двигательную активность многих людей оказал влияние такой фактор окружающей среды, как пандемия, вызванная коронавирусом SARS-CoV-2. Как только была определена высокая скорость распространения вируса путём передачи при тесном контакте с носителем (воздушно-капельным путём, в случае кашля, при чихании и в процессе разговора), главы стран приняли решение о переходе на дистанционный формат работы многих участников рынка, а также, было введено обязательно соблюдение карантина на протяжении 14 дней при контакте с заражёнными, так как инкубационный период указанного вируса может длиться до двух недель [2].

Таким образом, специальная двигательная активность тех людей, которые оказались на карантине или были переведены на дистанционный формат

работы, свелась к минимуму, человек перестал осуществлять ряд привычных действий, таких как:

- преодоление пути между домом и работой и обратно;
- посещение тренажёрных залов и прочих спортивных секций, по причине их закрытия, с целью предотвращения личных контактов между населением и недопущения распространения инфекции;
- посещение торговых и развлекательных центров, по причине, указанной выше;
- встречи с родственниками, друзьями, и прочими социальными единицами;
- посещение культурных центров и мероприятий, таких как кино, театр, концерты, и другое.

В результате вышеперечисленного, произошло резкое снижение двигательной активности населения, из-за введения карантинных мер и изменения привычного ритма жизни.

Рассмотрим, к каким последствиям привела указанная выше тенденция к снижению двигательной активности.

Серьёзным последствием стало ухудшение здоровья людей, чья двигательная активность была сокращена на длительный промежуток времени. К таким ухудшениям относится следующее: набор веса и развитие ожирения, ухудшение проблем с сердечно-сосудистой системой, уменьшение мышечной массы, появление проблем с позвоночником, ухудшение зрения и концентрации и ряд других серьёзных последствий, в том числе бессонница и психические расстройства [4].

Таким образом, с 11 марта 2020 года по всему миру объявлена пандемией коронавирусной инфекции, инфекция, вызванная коронавирусом SARS-CoV-2. Из-за высокой скорости распространения вируса путём передачи при тесном контакте с носителем через воздушно-капельный путь, было осуществлено переводение многих компаний на дистанционный режим работы, и введение обязательного соблюдения карантина на протяжении 14 дней при контакте с заражёнными. Последствиями данных мер стало уменьшение двигательной активности населения и серьёзное ухудшение психического и физического здоровья. При этом стоит отметить, что те люди, которые замещали привычную физическую активность на другую, которую можно осуществлять в рамках карантинных мер, в некоторых случаях даже улучшили показатели здоровья и смогли легче перенести стресс от резких изменений привычного ритма и устоя жизни [3].

Библиографический список.

1. Максимова Е.Н., Алексеенков А.Е. Влияние двигательной активности на физическое состояние и интеллект человека // Наука-2020. – 2019. – №4 (29). [Электронны ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-dvigatelnoy->

aktivnosti-na-fizicheskoe-sostoyanie-i-intellekt-cheloveka (дата обращения: 20.04.2021).

2. Фишман Л.Г. Удаленная занятость в период пандемии COVID-2019: исполнение желаний и «апокалипсис-лайт» // Антиномии. – 2021. – № 1. [Электронны ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udalennaya-zanyatost-v-period-pandemii-covid-2019-ispolnenie-zhelaniy-i-apokalipsis-layt> (дата обращения: 20.04.2021).

3. Шлычков В. В. мировой экономический кризис 2020 г.: причины, поводы, особенности // вэпс. 2020. № 2. [Электронны ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mirovoy-ekonomicheskiy-krizis-2020-g-prichiny-povody-osobennosti> (дата обращения: 20.04.2021).

4. Удовиченко А.С., Котова Е.А., Щербатенко М.В. Влияние пандемии на физическую активность населения. Научный прогресс как ключевой фактор развития сферы знаний. Сборник научных трудов. – Казань, 2020. – С. 270–273.

5. Щербатенко М.В., Тагаков Н.Е. COVID-19-вызов в сфере спорта. Актуальные вопросы и перспективы развития физического воспитания, спорта в вузах: материалы I Всерос.науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию кафедры «Физическое воспитание и спорт» (Новосибирск, 18 декабря 2020 г.) / Сиб. гос. ун-т путей сообщения. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 30.03.2021. – С. 190–194.

**МИРОВОЗЗРЕНИЕ, ВЗГЛЯДЫ И ПРАКТИКА НА ИНВАЛИДНОСТЬ
В КОНТЕКСТЕ МИССИИ ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ
(на примере специальной библиотеки)**

Капинская Ирина Николаевна.

Россия, г. Краснодар, ГБУК «Краснодарская краевая специальная библиотека для слепых им. А.П. Чехова, заведующий отделом делового и досугового чтения, kapinskaiaira@mail.ru.

Аннотация. В статье автор показывает роль и практическую деятельность учреждения культуры, на примере специальной библиотеки, в осуществлении взаимодействия и сотрудничества с образовательными учреждениями в решении вопросов социализации и реабилитации инвалидов разных возрастных групп. Описан опыт общения детей и молодежи с ограничениями здоровья и здоровыми сверстниками в организации и реализации социальных проектов.

Ключевые слова: библиотека, инвалидность, проектная деятельность, организация культуры, организация среды, создание условий.

**WORLD VIEW, VIEWS AND PRACTICE ON DISABILITY IN THE
CONTEXT OF THE CULTURE ORGANIZATION'S MISSION
(using the example of a special library)**

Kapinskaya Irina Nikolaevna.

Russia, Krasnodar, State Budgetary Institution of Culture "Krasnodar Regional Special Library for the Blind. A.P. Chekhova, head of the department of business and leisure reading, kapinskaiaira@mail.ru

Abstract. In the article, the author shows the role and practical activities of a cultural institution, using the special library example, in the interaction implementation and cooperation with educational institutions in addressing issues of socialization and rehabilitation of disabled people of different age groups. The experience of communication between children and young people with disabilities and healthy peers in the organization and implementation of social projects is described.

Key words: library, disability, project activity, organization of culture, organization of the environment, creation of conditions.

В последнее время всё чаще поднимается вопрос об интеграции людей с ограниченными возможностями в общество, общения их с обычными, здоровыми людьми, о взаимопонимании между ними. В тоже время, несмотря на повышенное внимание общественности и представителей различных

отраслей к проблеме толерантности, все-таки недостаточно рассматривают отношение общества к такой многочисленной группе граждан, как инвалиды, возможности включения людей с ОВЗ на равных правах в различные сферы социальной жизни. Существенным барьером на пути подлинной интеграции являются не только недостаточное развитие экономической, социокультурной помощи, негативные представления о возможностях людей с ОВЗ, но и низкий уровень готовности общества к полноценному взаимодействию с данной категорией. Отнюдь не все граждане готовы воспринимать людей с ограничениями здоровья как на равных, не каждый человек готов свободно общаться с инвалидом. С другой стороны, точно так же не каждый инвалид готов «идти в мир», налаживать контакты со здоровыми людьми из-за боязни насмешек или обид, проявления жалости.

Огромную роль в налаживании контактов между людьми с инвалидностью и здоровыми, играют различные организации и учреждения, работающие с инвалидами. Одним из таких учреждений являются специальные библиотеки для слепых. В настоящее время диапазон целей и задач деятельности библиотек значительно расширился. Сегодня библиотеки не только хранители произведений печати и письменности, но и культурно-досуговые центры, а в некоторых случаях и реабилитационные. В специальных библиотеках для слепых работают сотрудники, обладающие навыками и компетенциями в области работы с людьми с ОВЗ. Опыт общения с незрячими людьми показал, что многие из них, несмотря на свой недуг, не замыкаются в себе, не сидят в четырех стенах, не жалуется на судьбу, а живут яркой, полноценной жизнью, работают, учатся, создают семьи, растят детей, находят в себе силы добиваться исполнения своих желаний, часто весьма амбициозных. Среди читателей нашей библиотеки много талантливых людей – поэтов, певцов, музыкантов, спортсменов.

Для того чтобы поделиться своим опытом и знаниями с окружающими библиотека принимает активное участие в различных мероприятиях, направленных на формирование безбарьерной среды. Незадолго до начала карантина, в Международный день слепых 13 ноября 2019 года библиотека им. А.П. Чехова провела акцию «Помоги мне увидеть мир». Акция была нацелена на то, чтобы каждый смог не просто взглянуть на мир в новом ракурсе, но и ощутить на себе, что чувствует человек, вынужденный перемещаться на ощупь.

В Чистяковской роще одновременно работало несколько площадок. Особый интерес зрителей вызвал психологический тренинг. Любопытнейший с завязанными глазами мог попробовать пройти на выбор специальное задание: перелить воду из одной посуды в другую, перебрать фасоль и крупы, пройти непростой маршрут в сопровождении поводыря, преодолеть небольшое расстояние без посторонней помощи, нащупывая дорогу тростью и другие.

Мастер-класс по обучению письму рельефно-точечным шрифтом провела библиотекарь-брайлист Екатерина Смык.

Также каждый желающий мог поиграть в шашки и шахматы с незрячими и слабовидящими людьми на специальной доске, где обычные белые клетки рельефной формы.

На выставке декоративно-прикладного творчества «Добрых рук мастера» были представлены самостоятельно изготовленные поделки и сувениры незрячих читателей библиотеки.

Зрителям продемонстрировали умение собаки-поводыря заботиться о безопасности хозяина во всех общественных местах, сопровождать его по заданному маршруту и предупреждать о любой преграде, возникающей на пути.

Украшением мероприятия стала концертная программа, в которой приняли участие незрячие и слабовидящие самодеятельные артисты.

Для того чтобы увеличить круг единомышленников, специальная Библиотека просто обязана приложить все усилия для того, чтобы как можно больше людей не считали инвалидов достойными лишь жалости, а лично убедились в их способности вести полноценную жизнь, в их талантах, в возможности наладить с ними отношения как с равными.

Особенно это важно в отношении молодёжи, в первую очередь, школьников и студентов. Как показала практика, есть необходимость говорить об этом с молодежью, да и не только. В период поиска партнеров, пришлось неоднократно встречаться с непониманием и возражениями администрации образовательных учреждений: «А нашим студентам это не нужно, они же компьютерщики!»

Социальные нормы поведения мы учим, начиная с детского сада (уступи место старшим, не разговаривай громко в библиотеке), но, можно заметить, что в программах школ отсутствует раздел «Этика общения с людьми с ОВЗ». А именно знание норм поведения может облегчить дальнейшее взаимодействие.

Наша организация разработала и проводит для студентов Академии маркетинга и социально-информационных технологий «ИМСИТ» в городе Краснодаре беседы по теме «Этика общения с людьми с ОВЗ». На данных встречах мы не просто рассказываем об особенностях общения с людьми с инвалидностью, но и проводим мастер-классы, тренинги, семинары-практикумы, пытаемся совместно вывести правила общения. Например, ответ на вопрос «Как правильно вести беседу с человеком в инвалидном кресле?» мы ищем на практике. (К сожалению, у меня не нашлось достойных фотографий этого действия, но примерно это выглядит так, как показывает Александр Авдевич инвалид-колясочник из Белоруссии). Один участник садится на стул, а другой пробует общаться с ним с различных позиций и каждый рассказывает о своих ощущениях. В результате такой ролевой игры каждый может прочувствовать состояние инвалида, рассказать о своих ощущениях, обосновать свое мнение в каком положении общаться удобнее. Мы предлагаем пройти с закрытыми глазами, особенно яркое ощущение у испытуемых возникает, когда они идут с закрытыми глазами к краю сцены. Приоткрывая

завесу жизни людей с ОВЗ, рассказывая об их силе духа, уникальных талантах таких людей мы убираем барьеры для будущего общения.

Конечно, многие правила можно найти в интернете. Но ведь не каждый станет самостоятельно это делать, пока не возникнет необходимость.

В свое время, работая в публичной библиотеке города Новосибирска и разрабатывая маркетинговый план по привлечению читателей с ОВЗ в библиотеку, пришлось признать, что имеющиеся знания об инвалидах слишком поверхностны. Начался поиск информации. Многие вопросы оказались довольно сложными для самостоятельного понимания. Весной 2016 года посчастливилось пройти обучение на семинаре по созданию доступной среды, организованном Юрием Юрьевичем Лесневским, который помог разобраться в проблеме.

По окончании курсов мы с коллегами провели опрос, среди школьников, посещающих библиотеку «Что они знают об инвалидах?» Ответы были самые разные: кто-то из ребят хотел осыпать благами земными инвалидов, но при условии, что инвалиды будут жить отдельно, другие просто не знали об инвалидности ничего и не понимали, как они могут общаться. Так родилась идея проекта «Формула будущего», где целью было научить ребят с различными физическими возможностями взаимодействовать в одном пространстве. Партнерами в этом проекте стали: студенты Новосибирского государственного педагогического университета Института детства под руководством Одиноквой Натальи Александровны (доцента кафедры логопедии и детской речи), общеобразовательная школа № 90 ученики 6 «А» класса, специальные (коррекционные) школы № 39 для детей с нарушением зрения, специальная школа № 37 для детей с нарушением слуха и детский сад № 311 для детей с нарушением слуха.

В ходе реализации проекта были организованы различные мероприятия и встречи.

На одном из мастер-классов «Подарок другу», учащиеся из 37 школы и 90 делали подарок друг другу – бумажного ангела – символа добра и дружбы. Территориально все находились в разных районах города, но ребята после этой встречи начали общаться в Kontakтах.

На празднике «Выборы МЭРа» вместе выбирали мэра города Простомороженск, создавали проект территории школы будущего.

Позднее к участию в проекте присоединилась хоккейная команда НЦВСМ (команда глухих хоккеистов). Ребята из хоккейной команды приезжали в библиотеку в свое свободное время и разучивали с ребятами из общеобразовательной школы № 90 жестовый язык, что послужило толчком к организации кружка, который собрал наиболее заинтересованных и неравнодушных ребят. В итоге был проведен веселый конкурс, где ученики показали свои умения.

Второй этап проекта «Формулы будущего» был посвящен совместным встречам и знакомству учеников школы № 90 с ребятами из школы № 39 для

детей с ограничением по зрению. Мероприятия нам помогали проводить студенты НГПУ Екатерина Котова, Мария Долгова, выпускники школы № 39, а также Наталия Кукарцева и Александр Пасичник – выпускники педагогического университета. Все эти участники встречи имеют глубокие нарушения зрения. Однако они ведут самый активный образ жизни, чем подавали положительный пример школьникам.

Был организован и проведен мастер-класс по подготовке к чтению и письму по системе Брайля. Читали сказки, сочиненные Александром, который пишет музыку, является рок музыкантом – руководителем группы «Роджер Смайл». Издать его сказки в стихах «Мышиный дом» помог депутат Законодательного собрания Виктор Васильевич Кушнир.

Позднее благодаря усердию ребят в летний период был создан мультфильм, который был отправлен на конкурс.

Описанные ситуации свидетельствуют о том, что при правильной организации таких мероприятий, здоровые люди и люди с ограниченными возможностями всегда легко найдут общий язык и общие интересы, которые их объединят. И мы в своей работе будем стремиться к такому результату, расширяя границы своей деятельности.

Библиографический список.

1. Лесневский Ю.Ю., Волошина Т.В., Одиноква Н.А. Опыт сотрудничества между специальной библиотекой и вузом // Дефектология. – 2005. – № 4. – С. 39-40.

Научное издание

НАУКА И СОЦИУМ

МАТЕРИАЛЫ
XVII ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
«НАУКА И СОЦИУМ»
(Новосибирск, 17 июня 2021 г.)

и

VIII ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
«КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА И ИНКЛЮЗИВНАЯ
ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОВЗ»
(Новосибирск, 5 июня 2021 г.)

Подписано в печать 02.07.2021

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 11,57

Тираж 500 экз. Заказ 0507/21.

Отпечатано: ООО «Союзник»

630005, г. Новосибирск, Демьяна Бедного, 55 оф. 115