

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

НАУКА И СОЦИУМ

материалы научно-практических конференций
АНО ДПО «СИППИСР»
(март – май 2022)

Новосибирск
2022

УДК 37(063)+796(063)+61(063)+159.9(063)+33(063)+93(063)+316(063)+7(063)+72(063)
+ 81(063)+004(063)
ББК 74я43+75я43+5я43+88я43+65я43+63я43+60.5я43+85я43+85.11я43+81я43+32.973я43
DOI 10.38163/978-5-6046740-7-9

НЗ4

Наука и социум: материалы научно-практических конференций АНО ДПО «СИПППИСР» (март – май 2022) / отв. ред. Е.Л. Сорокина – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИПППИСР», 2022. – 252 с.

ISBN 978-5-6046740-7-9

В сборнике представлены материалы XIX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Наука и социум» (14 мая 2022 г.), X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» (Новосибирск, 23 апреля 2022 г.), XIII Международной междисциплинарной научно-практической конференции «Наука и социум: инновации в медицине, психологии, педагогике» (Турция, Кемер (Гойнюк), 2–8 мая 2022 года), I Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Актуальные врачебные практики: теоретические и прикладные исследования в гастроэнтерологии и смежных медицинских специальностях» (Новосибирск, 19 марта 2022 года). Представленные материалы отражают актуальные проблемы и перспективы развития гуманитарных наук, экономики и медицины.

Конференции организованы и проведены АНО ДПО «СИПППИСР».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

Рецензенты:

Агавелян Рубен Оганесович, доктор психологических наук
Березикова Екатерина Николаевна, доктор медицинских наук
Иванов Андрей Анатольевич, доктор философских наук
Иващенко Яна Сергеевна, доктор культурологии
Максимова Наталия Викторовна, доктор филологических наук
Феклистова Светлана Николаевна, доктор педагогических наук
Шилов Сергей Николаевич, доктор медицинских наук
Аксамит Людмила Анатольевна, кандидат медицинских наук
Белова Елизавета Васильевна, кандидат психологических наук
Боровиков Леонид Иванович, кандидат педагогических наук
Кузь Наталья Александровна, кандидат педагогических наук
Макарихина Инна Михайловна, кандидат пед. наук, Ph доктор (педагогика, психология)
Никитина Инесса Валерьевна, кандидат педагогических наук
Пискун Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук
Сизикова Татьяна Эдуардовна, кандидат психологических наук
Троянова Елена Николаевна, кандидат экономических наук
Холодцева Елена Лиунгартовна, кандидат психологических наук
Чеснокова Галина Сергеевна, кандидат педагогических наук
Четверикова Татьяна Юрьевна, кандидат педагогических наук
Одиноква Наталья Александровна, доцент

УДК 37(063)+796(063)+61(063)+159.9(063)+33(063)
+93(063)+316(063)+7(063)+72(063)+81(063)+004(063)
ББК 74я43+75я43+5я43+88я43+65я43+63я43
+60.5я43+85я43+85.11я43+81я43+32.973я43
DOI 10.38163/978-5-6046740-7-9
ISBN 978-5-6046740-7-9

© АНО ДПО «СИПППИСР», 2022
© Группа авторов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА

Андреева Е.В., Войшева Н.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ НЕЙРОГИМНАСТИКИ В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	6
Дубовикова Н.Ю. ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА С УЧЕТОМ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ	12
Жиркова И.Г. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ИНСТРУКТОРА ПО ТРУДУ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКОГО ИНТЕРНАТА: ИЗ ОПЫТА ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПБ ГАСУ "ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКИЙ ИНТЕРНАТ №10" ИМ. В.Г. ГОРДЕНЧУКА	18
Заева Д.О. ИНКЛЮЗИВНЫЙ ТЕАТР КУКОЛ «ВСЕЗДЕСЬ» КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ	27
Захарченко Е.П., Свирновская Т.М. ПРОЕКТ «СЕМЕЙНЫЕ СЕЗОНЫ» ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ, В ТОМ ЧИСЛЕ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ, ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	31
Карпова Н.В. РОЛЬ И ПРИМЕНЕНИЕ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СТРОИТЕЛЬНО-ИНЖЕНЕРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	36
Касаткина Н.С. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	41
Косарева М.С. РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СЕМЬЕ УЧАЩИМИСЯ 1 КЛАССА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	47
Краснобаева В.П. ДИДАКТИЧЕСКАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА	51
Ладыгина И. А., Павлова Е.А., Иост И.А. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАЦИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	59
Лотоцкая Е.А. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА ПРАКТИЧЕСКОМ ЗАНЯТИИ КАК ЧАСТЬ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ	64
Михайлова М.Ю. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	67
Одиноква Н.А, Шипуль Ю.В., Щербакова С.Л., Шипулина И.Е. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ И НОРМОЙ ЗДОРОВЬЯ «МОСТЫ ДРУЖБЫ – МОСТЫ НОВОСИБИРСКА»	72
Одиноква Н.А ОРГАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ	79

Смирнова К.И., Шмакова И.Г. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	85
Чернышев Л.А. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА РАННЕГО ВОЗРАСТА	89
Шаланкова Е.Г. РОДИТЕЛИ КАК АКТИВНЫЕ УЧАСТНИКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	93
Шевченко Е.В. О РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	102
Шум Е.В. ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	110
Эльгарт Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ СИНТАКСИЧЕСКОГО СТРОЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (вариант 5.2.)	113

МЕДИЦИНА И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

Аллахвердиева Айсель Али кызы, Аллахвердиев Али Рагим оглы ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ГЕЛИОГЕОМАГНИТНЫХ ВОЗМУЩЕНИЙ НА ЛИЦ ЖЕНСКОГО ПОЛА	118
Краюшкина В.К., Титова А.В. АГРЕГАЦИОННАЯ АКТИВНОСТЬ ТРОМБОЦИТОВ ПРИ НОРМАЛЬНО ПРОТЕКАЮЩЕЙ БЕРЕМЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА	126
Новиков Я.С., Воногель В.Г. СОВРЕМЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ВОССТАНОВИТЕЛЬНОЙ МЕДИЦИНЫ	132
Новиков Я.С., Воногель В.Г. АПОПТОЗ: ПАТОГЕНЕЗ И САНОГЕНЕЗ. ХРОНИЧЕСКИЕ ГАСТРИТЫ И ГАСТРОДУОДЕНАЛЬНЫЕ ЯЗВЫ	140
Цветкова М.А., Коваленко А.Ю. ОСОБЕННОСТИ ПЛАНИРОВАНИЯ ОРТОДОНТИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ ПАЦИЕНТОВ С ОТЯГОЩЕННЫМ ЛЕКАРСТВЕННЫМ АНАМНЕЗОМ. ИНГИБИТОРЫ ПРОТОННОЙ ПОМПЫ	152
Шилов С.Н. ПОСТКОВИДНЫЙ СИНДРОМ: ПОРАЖЕНИЯ СИСТЕМЫ ПИЩЕВАРЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ	157

ФИЗКУЛЬТУРА И СПОРТ

Гаврилов А.Е., Чумак И.Б., Антоненко Д.А. РАЗВИТИЕ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО СПОРТА В РОССИИ. АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА	161
Коржова Е.В., Бабенко М.А., Черночуб Е.Г. ОПТИМАЛЬНЫЕ ОБЪЕМЫ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КАК ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА	169
Кормачева В.А., Сорокина Е.Л. АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ СТУДЕНТОВ ВУЗА В СФЕРЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	174

Пахамович И.А. МЕТОДИКА КОРРЕКЦИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ У ДЕТЕЙ РАЗНЫХ НОЗОЛОГИЧЕСКИХ ГРУПП НА БАЗЕ МБУ «ГОРОДСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ ГОРОДА ОРЛА»	179
ПСИХОЛОГИЯ	
Красова А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗРЕШЕНИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	183
ИСТОРИЯ. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Зайцева Т.И., Геймор С.В. ПРОСВЕЩЕННЫЙ АБСОЛЮТИЗМ ЕКАТЕРИНЫ II: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА	187
СОЦИОЛОГИЯ	
Кашевская А.А., Никитин А.Ю., Плавская Е.Л. ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК В МОЛОДЕЖНЫХ КЛУБАХ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ НА ПРОЦЕСС ОБРЕТЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	193
Пфейфер Н.Э., Дауенов Е.Н. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	198
ИСКУССТВО. ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ	
Скакун Д.А., Усова М.Т. ВЛИЯНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА	208
ЭКОНОМИКА. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Юстратова И.Л., Залыгина С.К.И. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНДИИ	213
СТРОИТЕЛЬСТВО. АРХИТЕКТУРА	
Михайлова Г.И., Волкова А.М. ВКЛАД НОРМАНА ФОСТЕРА В СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ СТИЛЯ HI-TECH В АРХИТЕКТУРЕ	221
Сайфурова Э.О. ПЕРЕПЛЕТЕНИЕ ТРАДИЦИЙ И НОВАЦИЙ В ОБЛАСТИ АРХИТЕКТУРЫ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА	225
ЯКЫКОЗНАНИЕ	
Аникина А.А. ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ РОМАНА Д. КИЗА «ТАИНСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ БИЛЛИ МИЛЛИГАНА»	228
Морозова Н.М., Макарова К.А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНЫХ СТАТЕЙ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ (архитектурно-строительное направление)	238
ИНФОРМАТИКА	
Морозова Н.М., Лец С.М. ВИЗУАЛЬНОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ	244
КУЛЬТУРА. КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
Иващенко Я.С. ЭТНОФУТУРИЗМ КАК ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ВЕРСИЯ КОНЦЕПТА «ВОЗРОЖДЕНИЕ ЯЗЫЧЕСТВА»	248

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ НЕЙРОГИМНАСТИКИ
В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ
С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Андреева Екатерина Валентиновна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ Детский сад № 348 «Радость», воспитатель группы компенсирующей направленности, ekaterina-andreeva-87@mail.ru.

Войшева Нонна Рафгатовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ Детский сад № 348 «Радость», воспитатель группы компенсирующей направленности, notkaslawjanka@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен авторский взгляд на применение методов нейрогимнастики в коррекционно-педагогической работе с дошкольниками с ОВЗ.

Ключевые слова: нейрогимнастика, коррекционно-педагогическая работа, дети с ОВЗ.

**USING NEUROGYMNASTICS METHODS
IN CORRECTIONAL PEDAGOGICAL WORK
WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH LIMITED
HEALTH OPPORTUNITIES**

Andreeva Ekaterina Valentinovna

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 348 "Joy", Teacher of a compensatory group, ekaterina-andreeva-87@mail.ru.

Voysheva Nonna Rafgatovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 348 "Joy", Teacher of the compensatory group, notkaslawjanka@mail.ru.

Abstract. The authors of the article present thier views on the use of neurogymnastics methods in correctional and pedagogical work with preschool children with limited health opportunities.

Keywords: neurogymnastics, correctional and pedagogical work, children with disabilities.

С каждым годом увеличивается количество детей в дошкольных организациях с различными нарушениями в развитии, которые нуждаются в специализированной помощи. На протяжении семи лет мы работаем в группе

компенсирующей направленности с детьми с различными нарушениями в развитии: тяжелые нарушения речи (ТНР), расстройство аутистического спектра (РАС), синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), нарушения опорно-двигательного аппарата (ОДА), задержка психического развития (ЗПР), умственная отсталость (УО). Все эти нарушения имеют в своей структуре психомоторные нарушения, которые негативно сказываются на характере и активности двигательного поведения ребенка, его когнитивном развитии и на формировании у него графомоторных и других навыков, необходимых для успешного обучения.

Актуальность нашей работы обусловлена необходимостью всестороннего развития дошкольников через метод межполушарного взаимодействия. Устранение двигательных расстройств, формирование психических навыков и процессов, которые в дальнейшем будут пригодны детям, мы осуществляем через кинезиологические методы и приемы. Цель нашей коррекционно-педагогической работы направлена от движения к мышлению.

На протяжении двух лет с 2018–2020 гг. на базе нашей группы реализовывался проект по психомоторной коррекции инструктором по физической культуре и психологом. Мы так же стали его активными участниками. В результате этой работы мы заметили, что у детей, стабильно посещающих занятия, наблюдалась стойкая положительная динамика развития: произошли значительные улучшения в освоении пространства собственного тела, пространства вокруг себя (представление о взаимоотношении между внешними объектами), в навыках самоконтроля за своим поведением и речью. На данный момент проект завершен, но анализируя полученные результаты и положительную динамику его работы, мы выбрали для себя приемлемый комплекс упражнений, а также требуемые к ним тренажеры.

Нейрогимнастика – эта универсальная система упражнений, она эффективна и для детей, и для взрослых в любом возрасте. Это популярное название двигательной нейропсихологической коррекции (или сенсомоторной коррекции), которая направлена на коррекцию различных нарушений ребёнка с целью восстановления у него нормального функционирования мозга. Нейрогимнастика улучшает речь, память, внимание, пространственные представления. Развивает крупную и мелкую моторику рук. Помогает снизить утомляемость, напряжение, повысить стрессоустойчивость.

Занятия, с использованием методов нейрогимнастики, включены в режимные моменты, проводятся ежедневно по 10–15 минут в спокойной, доброжелательной обстановке. Суть заключается в выполнении специальных ритмичных упражнений с удержанием ритма и равновесия. Упражнения начинаются с простых индивидуальных движений. Постепенно сложность нарастает и увеличивается объем выполняемых заданий. Более сложные упражнения выполняются детьми в паре; некоторые упражнения выполняются группой детей. Важно точное выполнение каждого упражнения, поэтому необходимо индивидуально обучить каждого ребёнка. Стараемся подобрать такие упражнения, которые будут наиболее интересны детям. И главное, эти

упражнения не только просты в использовании, но и эффективны. Для преодоления имеющихся у детей нарушений, мы активно используем методику «Кинезиологические мячи и мешочки», которая является инструментом в системе нейропсихологической коррекции.

Основу данной коррекционно-развивающей методики лежит многолетний опыт доктора педагогических наук Фрэнка Бильгоу (мозжечковая стимуляция) и учителя Билла Хьюберта (балансировочно-аудиально-визуальные упражнения). Использование элементов метода данных авторов относится к современному методу коррекции различных нарушений в речевом и интеллектуальном развитии, позволяющий значительно улучшить способность к обучению, восприятию и переработке информации. Как учеными, так и практиками в своей деятельности доказана прямая зависимость между уровнем двигательной активности детей и их словарным запасом, развитием речи, мышлением. Поэтому организованная своевременная коррекционно-педагогическая работа по развитию у детей двигательной функции в общей системе коррекционно-развивающих мероприятий становится крайне необходимой и важной.

Составляющие компоненты психомоторного развития:

- развитие мелкой моторики;
- глагодвигательные упражнения. Тренажер В.Ф. Базарного, использование лазерного фонарика;
- упражнения для развития артикуляции;
- упражнения на развитие межполушарного взаимодействия: «Лягушка», «Кулак, ребро, ладонь», «Колечки», «Лезгинка», самомассаж ушных раковин, перекрестная ходьба, горизонтальная восьмерка, зеркальное рисование и другие;
- дыхательные упражнения;
- коммуникативные упражнения: «Тачка», «Сороконожка», «Животные», «Тоннель», «Твистер», «Ладушки», «Парашют», «Шатер» и др.;
- ритмические упражнения с мешочками и мячиками-крупеничками, наполненными песком для удержания ритма и равновесия;
- упражнения для релаксации: «Саморасслабление», «Волшебный слон» и др.;
- занятия с тренажерами. Балансиры, перчатки, симультанные палочки, кинезиомешочки, сенсорные кубики, сенсорный слон, лабиринт и др.

Также, для развития проприоцептивной и тактильной чувствительности используем в своей работе Яйцо Совы (Яйцо Кислинга) и Чулок Совы – это эффективные инструменты нейрокоррекции, направленные на развитие ориентации в пространстве без контроля зрительного анализатора, тренировку вестибулярного аппарата, уменьшение тактильной гиперчувствительности, вовлечение ребенка в игровую деятельность и формирование навыков социального взаимодействия.

Методика используется для повышения эффективности коррекционных занятий с психологом, логопедом, дефектологом. Показана при работе с:

- эмоциональными и поведенческими трудностями;
- нарушениями координации движений и моторной неловкости;

- трудностями выстраивания отношений со взрослыми и сверстниками;
- синдромом дефицита внимания и гиперреактивности, невнимательности, гиперактивности, импульсивности.;
- задержкой развития, аутизмом, РАС;
- задержкой психоречевого и интеллектуального развития;
- общим недоразвитием речи;

Регулярные целенаправленные занятия помогают улучшить ряд физических навыков, в частности: выполнение симметричных и асимметричных движений, соблюдение равновесия, зрительно-моторной координации (координация глаз – рука), подвижность плечевого пояса, ловкость рук и кистей, повысить координацию внимания, сформированность чувства ритма. Дети научатся сидеть прямо и не испытывать при этом дискомфорт, станут более ловкими. Также специальные тренировки делают возможным улучшить эмоциональные навыки, преодолеть трудности в коммуникации, сделают ребенка менее подверженным стрессу, более общительным, содействовать развитию творческих способностей в игровой деятельности, а затем и в учебной деятельности.

Ниже, на рисунках 1–3 представлены некоторые примеры использования методов нейрогимнастики и наглядных пособий в коррекционно-педагогической работе с дошкольниками с ограниченными возможностями.



Рис. 1. Яйцо Совы (Яйцо Кислинга)



Рис. 2. Кинезиомешочки и мячики-крупенички, занятие с шатром



Рис. 3. Занятия с тренажерами

Библиографический список.

1. Астаева А.В. Нейропсихологическое исследование детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.04. – Санкт-Петербург, 2011. – 23 с.
2. Быкова И.А. Обучение детей грамоте в игровой форме. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 111 с.
3. Мозжечковая стимуляция – специальный комплекс упражнений. [Электронный ресурс]. – URL: <https://mederia.ru/blog/mozzhechkovaya-stimulyatsiya/>

4. Нейропсихологические игры и упражнения как средства преодоления трудностей учения / Сост. И.А. Трутанова. 2018. – 19 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://педпроект.рф/wp-content/uploads/2018/09/Психокоррекция.pdf>
5. Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения. – Москва: АЙРИС-пресс, 2018. – 112 с.
6. Телесные практики, сенсорная интеграция и эрготерапия: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» / науч. ред. О.Р. Ворошнина, А.И. Санникова; сост. М.Н. Мальцева, Е.А. Кобялковская, А.Г. Гилева. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2018. – 140 с. [Электронный ресурс]. – URL: https://happy59.com/res/content/docs/f1065_digest_0_file.pdf

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА С УЧЕТОМ
РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС
НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ**

Дубовикова Наталья Юрьевна.

Россия, г. Куйбышев, Новосибирская область, ГБОУ НСО «КШИ»,
учитель-логопед, nata.dubovikova.81@mail.ru.

Аннотация. Экономическое и социальное развитие общества в России позволяет вовлекать в образовательный процесс все большее количество детей с теми или иными отклонениями в развитии и поведении, которое имеет тенденцию к увеличению в процентном отношении за счет ряда факторов, в первую очередь экологических. В категорию «дети с отклонениями в развитии и поведении» входят дети, имеющие особенности в физическом, психологическом или психическом развитии, которых также относят к «детям с отклонениями».

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, дети с отклонениями в развитии и поведении.

**A MODERN LESSON DESIGNING WITH RECOMMENDATIONS ON
INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES
IN ACCORDANCE WITH FEDERAL STATE STANDARDS
REQUIREMENTS AT CORRECTIONAL CLASSES**

Dubovikova Наталья Юрьевна.

Russia, Kuibyshev, Novosibirsk region, Russian Federation, State Budget
Educational Institution "KSHI", Teacher-speech therapist,
nata.dubovikova.81@mail.ru.

Abstract. The economic and social development of society in Russia allows us to involve in the educational process an increasing number of children with certain deviations in development and behavior, which, moreover, tends to increase in percentage terms due to a number of factors, primarily environmental. The category "children with developmental and behavioral disabilities" includes children who have features in physical, psychological or mental development, which is also referred to as "children with disabilities".

Keywords: inclusive education, limited health opportunities, children with developmental and behavioral disabilities.

Введение.

Экономическое и социальное развитие общества в России позволяет нам вовлекать в образовательный процесс всё большее количество детей, имеющих те или иные отклонения в развитии и поведении, которое, к тому же, имеет тенденцию к увеличению в процентном отношении в силу ряда факторов, прежде всего экологических. К категории «дети с отклонениями в развитии и поведении» причисляются дети, у которых выявляются особенности в физическом, психологическом или психическом развитии, которая также обозначается, как «дети с ОВЗ».

Категории существующих нарушений здоровья у детей с ОВЗ.

В силу наличия у данных детей тех или иных физических и/или психических нарушений им требуется для полноценного обучения создание специальных условий. Перечислим основные подобные категории, учитывая рекомендации Л.А. Лапшиной [1, с. 85]:

- расстройства общения и поведения;
- нарушение слуха;
- нарушение зрения;
- речевые дисфункции;
- нарушение опорно-двигательного аппарата;
- умственная отсталость;
- задержка психического развития;
- комплексные нарушения.

Регулярно проводимые психолого-психологические исследования в данном направлении показывают, что из общего числа учащихся по общеобразовательным программам, к сожалению, порядка 20–30% не в состоянии по тем или иным причинам освоить изучаемый материал в надлежащем объёме, причём, 70–80% из последних в состоянии учиться по общеобразовательным программам, но только при использовании специализированных методов и форм обучения. Соответственно, образовательные программы, предназначенные для данных категорий детей, содержат некоторые отличия от традиционных образовательных программ, а сам образовательный процесс у подобных детей также имеет несколько другой характер, нежели образовательный процесс у обычных детей того же возраста.

Определение «задержка психического развития» (ЗПР) в медицинских, психологических и, конечно же, в педагогических исследованиях используется применительно к детям, у которых имеет место слабо выраженная органическая или функциональная недостаточность нервной системы. В соответствии с концепцией М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, данная категория детей не являются умственно отсталыми, а также у них не диагностируются какие-либо существенные нарушения зрения, опорно-двигательного аппарата, слуха или речевого аппарата [3, с. 12]. Однако, при задержке психического развития для детей характерны недостаточная целенаправленная деятельность, обусловленная нарушением работоспособности, повышенной истощаемостью и

энцефалопатическими расстройствами, а также, незрелость сложных форм поведения.

Опишем особенности разработки учебных программ для детей с ОВЗ.

При проектировании педагогических процессов, предполагающих работу с детьми с ОВЗ, осуществляется адаптация рабочих программ по соответствующему предмету, которая подразумевает сохранение содержательной части рабочей программы в неизменном или практически в неизменном виде, но, в зависимости от конкретного формата нарушений, пересмотру и обновлению подвергаются такие разделы рабочей программы, как «Характеристика деятельности по формированию УУД», а также «Характеристика деятельности по формированию предметных умений и навыков», в силу того, что данные разделы рабочих программ составляются, исходя из физических и психических возможностей детей, не имеющих отклонений в развитии или проблем со здоровьем, что, соответственно, ни в коей мере не относится к категории «дети с ОВЗ», и соответственно, являются невыполнимыми для них.

Проводимые в данных разделах рабочей программы при работе с детьми с ОВЗ действия по пересмотру, изменению и обновлению должны быть адекватны имеющимся у них нарушениям и могут предусматривать такие меры, как модификация учебного плана и изменения способов и методов подачи дидактической информации, а также возможно предоставление особых условий, в том числе, таких, как изменение организации и формы выполнения учебных и контрольных заданий и способов предоставления результатов, а также пересмотр сроков сдачи.

А.Т. Михайлова отмечает, что подобные меры по модификации для ребёнка рабочей программы требуется вносить в соответствующий ведомый педагогом индивидуальный план учащегося, так как их внедрение в педагогический процесс должно быть обусловлено соответствующими потребностями в них учащихся в силу именно их ограниченных возможностей здоровья [2]. Также отметим, что внедрение в образовательный процесс тех или иных изменений должно обязательно согласовываться и с самими учащимися, так как педагог не всегда способен до конца оценить способности и возможности своих учеников.

Наиболее часто применяемые меры по адаптации учебных программ для детей с ОВЗ.

Несмотря на то, что, в силу большого количества возможных нарушений здоровья и их степени, соответственно, оказывающих влияние на способности учеников с ОВЗ к учебной деятельности, существует широкий спектр возможных изменений в образовательном процессе и его модификаций, можно, тем не менее, выделить перечень мер, наиболее часто применяемых в педагогической практике при обучении детей с ОВЗ.

Например, непосредственно по проведению образовательного процесса можно дать следующие рекомендации [3]:

- чёткая формулировка даваемых указаний;

- акцент на принципе последовательности, в том числе, при подаче заданий важна их этапность, не только при выполнении, но и при разъяснении;
- обучение ребёнка способности к последовательному выполнению получаемых им заданий;
- в случае необходимости, осуществление повторения ребёнку инструкций по выполнению учебных заданий;
- демонстрация сделанных ребёнком заданий.

Также можно отметить, что с такими детьми педагогический процесс может быть видоизменён, например, такими мерами, как:

- включение в учебную деятельность перерывов для физической культуры, двигательной активности;
- выделение дополнительного времени в педагогическом процессе в целях обеспечения ученика достаточным для него количеством времени по выполнению задания;
- обозначение более продолжительных сроков выполнения учеником домашнего задания;
- при выполнении заданий на уроках использование специальных методических материалов, представляющих собой тексты с пропущенными буквами, словами, словосочетаниями или предложениями;
- а также рекомендуется предоставлять ученикам учебно-методические материалы, содержащие учебную информацию, которая проговаривается.

В контексте мероприятий по педагогической диагностике, как текущей, так и рубежной, и итоговой, можно сформулировать следующие рекомендации:

- при работе с учениками с ОВЗ наиболее целесообразной будет применение специально выработанной шкалы оценок, которая будет учитывать не только непосредственно знания ученика, но также значимость их усвоения для него и усилия, потраченные им для их усвоения;
- тем не менее, учитель должен на каждом занятии выставлять своему ученику оценки с целью формирования максимально объективной оценки в конце каждого триместра;
- в случае если ученик по каким-либо причинам испытывает затруднения при выполнении тестовых заданий, разработать другие способы проведения текущей, контрольной, рубежной и итоговой педагогической диагностики;
- педагогический процесс должен включать в себя методы усиления мотивации ученика, в том числе, посредством повышенного внимания хорошим оценкам;
- в случае невыполнения учеником тех или иных заданий, ему должны быть предоставлены возможности для повторного выполнения задания, результаты которых должны быть учтены.

Также необходимо помнить, что поведенческое взаимодействие с подобными детьми также должно носить видоизменённый характер, по сравнению с моделями поведения учителя и учеников в классе, а также моделью взаимодействия между ними в ходе педагогического процесса. В частности, в

ходе проведения уроков с детьми с ОВЗ можно отметить следующие необходимые моменты:

- в процессе педагогического взаимодействия необходимо применение вербальных поощрений;
- отказ от наказаний в каком-либо формате за нарушение учеником правил или невыполнение их;
- в общем и целом, стремление к вызыванию у учеников положительных, но не отрицательных эмоций, то есть, стремление к созданию у учеников позитивного настроения, что может быть достигнуто только через поощрения, но не через наказания;
- составляемые педагогами учебные планы должны быть позитивно-ориентированными, а также предусматривать оценку не только полученных учеником знаний, но и развитых умений и навыков;
- организуемый педагогом дидактический процесс должен предусматривать возможность ученика встать из-за своего учебного места и уединиться на то или иное время по мере необходимости;
- в соответствии с особенностями существующих у ребёнка ограничений по здоровью, между учителем и учеником должна существовать система общения, главной целью которой является сигнал педагога учащемуся о недопустимости его поведения в данных условиях;
- педагог должен делать вид, что не замечает те или иные отклонения в поведении учащегося в случае, если они являются незначительными;
- педагог должен разработать модель своих действий в случае возникновения ситуаций, характеризующихся недопустимым поведением со стороны его подопечных, но являющихся, тем не менее, непреднамеренными;
- педагог должен знать особенности поведения своих подопечных, которые могут сигнализировать либо об их переутомлении, либо о возникновении у них состояний, при которых требуется медикаментозное вмешательство.

Дополнительные меры, повышающие эффективность педагогического процесса при работе с детьми с ОВЗ.

Кроме того, общий образовательный процесс по работе с детьми с ОВЗ должен включать в себя также и применение реабилитационных мероприятий, которые позволяют детям формировать более правильное физическое и социальное развитие, а также стимулирует их развитие. К одному из таких методов реабилитации можно отнести проведение занятий в сенсорной комнате. Среди большого количества существующих вариантов оснащения сенсорной комнаты можно выделить три реабилитационных средства, которые целесообразно включать в педагогический процесс при работе с детьми с ОВЗ [2].

Прежде всего, это «Сухой дождь» – реабилитационное средство, представляющее собой игровое оборудование, состоящее из разноцветных лент, в котором можно проводить различные занятия с детьми, в том числе, игровые, обеспечивающие коррекцию их психоэмоционального состояния.

Также следует отметить реабилитационное средство «Сенсорная тропа» – это игровое оборудование, представляющее собой совокупность ковриков с разными видами покрытий, которые могут использоваться в целях развития рецепторов стоп, а также в логопедических целях.

И, наконец, «Кривое зеркало» – реабилитационное средство, которое может быть применено при работе с детьми, имеющими как физические, так и психологические нарушения, соответственно, для развития у них соответствующих физических или психологических навыков.

Заключение.

Таким образом, в силу того, что в современном обществе увеличивается количество детей, в той иной форме имеющих ограниченные возможности здоровья, появилась необходимость создания специализированных методик, предполагающих изменение учебных программ, преимущественно, в части «характеристика деятельности по формированию УУД» и «характеристика деятельности по формированию предметных умений и навыков» адекватно существующим ограничениям возможностей у детей.

Библиографический список.

1. Лапшина Т.А. Инклюзивное образование в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального образования (из опыта работы) // Вестник Воронежского института развития образования. – 2018. – № 2. – С. 84–87.
2. Михайлова А.Т. Использование возможностей сенсорной комнаты в коррекционной работе учителя-логопеда // Практика реализации инклюзивного обучения и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научно-методических статей / Автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования»; под общ. ред. Л.М. Беткер; ред. О.Г. Ярлыкова. – Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2015. – С. 14–17.
3. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Научно-методическое и ресурсное обеспечение инклюзивного образования // Образовательная панорама. – 2018. – № 2 (10). – С. 11–14.

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ИНСТРУКТОРА ПО ТРУДУ
ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ
ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ
ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКОГО ИНТЕРНАТА:
ИЗ ОПЫТА ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СПБ ГАСУ «ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКИЙ ИНТЕРНАТ №10»
ИМ. В.Г. ГОРДЕНЧУКА**

Жиркова Ирина Геннадьевна.

Россия, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургское государственное автономное стационарное учреждение социального обслуживания «Психоневрологический интернат № 10» имени В.Г. Горденчука, инструктор по труду, irina_zhirkova1960@mail.ru.

Аннотация. В настоящей статье представлены основные теоретические положения повседневной профессиональной деятельности автора – инструктора по труду в области допрофессионального обучения людей с инвалидностью в условиях психоневрологического интерната. Профессиональная деятельность автора сфокусирована на инвалидах трудоспособного возраста с множественными нарушениями развития, с нарушениями умственного развития, с психическими нарушениями. Особое внимание уделяется интеграции в образовательный процесс личностно-ориентированных технологий (в т.ч. цифровых), технологий использования игровых методов и ряда других, длительное время апробируемых в условиях образовательного, воспитательного и оздоровительного процессов на базе СПб ГАСУ «Психоневрологический интернат №10» им. В.Г. Горденчука.

Ключевые слова: подготовка к допрофессиональному обучению, ментальные нарушения, личностно-ориентированные технологии, учебный процесс лиц с инвалидностью.

**SOME ASPECTS OF A LABOR INSTRUCTOR'S WORK IN PREPARATION
FOR PRE-PROFESSIONAL TRAINING OF PEOPLE WITH DISABILITIES
IN A PSYCHO-NEUROLOGICAL BOARDING SCHOOL:
V.G. GORDENCHUK PSYCHONEUROLOGICAL BOARDING SCHOOL
NO. 10 EXPERIENCE**

Zhikova Irina Gennadievna.

Russia, Saint-Petersburg, V.G. Gordenchuk Psychoneurological boarding school No. 10, irina_zhirkova1960@mail.ru

Abstract. The author of this article presents the main theoretical provisions of the daily professional activities – a labor instructor in the field of pre-professional training for people with disabilities in a psycho-neurological boarding school. The

author's professional activity is focused on people with disabilities of working age with multiple developmental disorders, with mental development disorders, with mental disorders. Particular attention is paid to the integration into the educational process of personality-oriented technologies (including digital ones), technologies for using game methods and a number of others that have been tested for a long time in the conditions of educational, educational and health-improving processes in V.G. Gordenchuk Psychoneurological boarding school No. 10.

Keywords: preparation for pre-professional education, mental disorders, student-centered technologies, educational process for people with disabilities

Как известно, профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья было, остается и будет одной из важнейших задач, решение которой необходимо искать специалистам, работающим с данной категорией граждан. Объективная реальность такова, что определенная часть населения имеет особые потребности в связи с инвалидностью и постоянно нуждается в специальных мерах государственной поддержки.

В первой четверти XXI в. особенно возросло значение социальной проблематики, теории и практики социального планирования – то есть социального измерения. Любые перемены в социальной системе, будь то структура общества, политика или производство и производственные отношения, сегодня неотделимы от социальных проблем. Именно от решения этих проблем зависит состояние основной силы, которая создает сегодня общественное богатство – людских ресурсов и интеллектуального капитала. Следовательно, в наши дни существует необходимость в социальной политике, целью которой была бы защита человека, обеспечение ему комфортного существования и предоставляющая каждому члену общества возможность для самореализации.

В этой связи актуальным остается мнение о целях социальной политики в жизни современного общества, сформулированное В.В. Путиным в период его избирательной кампании 2012 г.: «Социальная политика имеет несколько целей, несколько измерений. Это поддержка слабых, тех, кто по объективным причинам не может зарабатывать себе на жизнь. Это обеспечение работы социальных лифтов, «равного старта» и продвижения каждого человека на основе его способностей и таланта. Эффективность социальной политики измеряется мнением людей – справедливо ли устроено общество, в котором мы живем» [6].

И действительно – многие из обозначенной выше группы граждан являются лицами трудоспособного возраста, стремящимися к социально-активной и максимально независимой жизни, профессиональной самореализации. Но воплотить в жизнь эти стремления удастся пока далеко не всем. Несмотря на активное проведение государственной и городской политики содействия занятости лиц с ОВЗ и инвалидов, доля реально трудоустроенных среди них остается, к сожалению, крайне небольшой. Низкая конкурентоспособность лиц с ограниченными возможностями здоровья на рынке труда связана не только с теми ограничениями по здоровью, но и с более низким уровнем образования, по сравнению с населением, не имеющим

ограниченных возможностей здоровья. А без профессионального образования уделом человека с ОВЗ становятся лишь малоквалифицированные и низкооплачиваемые работы, которые зачастую не могут раскрыть его потенциальных возможностей. Данными обстоятельствами обусловлена актуальность настоящей статьи, построенной на длительном опыте практической учебной деятельности по достижению максимально гармоничной социализации реабилитантов с ментальными нарушениями.

Одним из основных способов преодоления данного положения вещей является комплексное применение различных типов и методов социально-трудовой реабилитации. Цель настоящей статьи – на базе обширного практического опыта работы в условиях УСО ПНИ №10 показать спектр методических мер и приёмов, позволяющих специалистам нашего учреждения преодолевать трудности при подготовке к профессиональной деятельности лиц с ОВЗ. Очевидная важность накопления и передачи опыта интеграции лиц с ОВЗ на рынок труда в нашей стране определяет актуальность темы данной статьи, которая может оказаться полезной представителям разных направлений социально-трудовой реабилитации и подготовки к профессиональной деятельности лиц с ОВЗ в различных профильных учреждениях нашей страны.

Тем не менее, прежде чем переходить к изложению основной проблематики, вынесенной в название статьи, представляется важным определиться с основным терминологическим аппаратом, используемым для раскрытия темы. Под социально-трудовой реабилитацией нами понимается следующая трактовка, в более подробной форме представленная на страницах работы отечественного исследователя Н.К. Гусевой «Основы социальной защиты больных и инвалидов в Российской Федерации: Руководство для профессионального образования», а конкретно – формирование у получателей социальных услуг знаний и умений по доступным видам профессионального труда для их успешной адаптации в социуме [1, с.55–56].

Характерная особенность современной социально-трудовой реабилитации – её многоуровневость и многозадачность. Одни и те же цели могут быть связаны с различными мотивами, личными и общественными, в разной степени осознаваемыми. Одновременно может оказывать воздействие несколько мотивов – интерес к специальности, гражданский долг, стремление получить определенные материальные блага, добиться признания в коллективе и т.д. Как отмечает в своём труде «Основы реабилитации инвалидов» отечественный исследователь О.И. Корякона, система стойких мотивов трудовой реабилитации образует её мотивацию как трудовую реабилитационную направленность личности [3, с. 114–115].

Отметим, что данная работа посвящена рассматриваемой нами проблеме реабилитации инвалидов, раскрывает основы частных технологий и методов социальной работы с одной из специфических групп социально-биологического риска – инвалидами с ограничениями различного генеза. В основу авторской концепции технологий и устоявшихся практик реабилитации инвалидов положена социально-экологическая модель социальной работы, наиболее широко и органично интегрирующая аспекты инвалидности в первую очередь

как социального явления.

Трудовая реабилитация предполагает сочетание и скоординированное применение медицинских, социальных, просветительных и профессиональных мероприятий, включающих обучение или переобучение инвалидов, для достижения реабилитантами по возможности наиболее высокого уровня функциональной активности, приводящей к эффективному и раннему возвращению получателей социальных услуг в общество и к общественно полезному труду.

Итак, отметим, что трудовая реабилитация способствует восстановлению физической работоспособности, оказывая и благоприятное психологическое воздействие на реабилитанта, и меняет отношения инвалидов с другими людьми, т.е. немало содействует и их социальной реабилитации.

Основные задачи социально-трудовой реабилитации заключаются в том, чтобы сделать реабилитантов способным к жизни в обществе, создать соответствующие предпосылки для вовлечения его в общественный трудовой процесс, исходя из того, что трудовая деятельность является необходимым социальным условием полноценного существования человека. Овладение любым видом трудовой деятельности связано с приобретением определенных знаний, умений и навыков. Разумеется, на результативность этого процесса оказывает влияние характер личностных нарушений реабилитанта.

Специалисты выделяют несколько сторон лечебного воздействия труда: стимуляция жизненных процессов и повышение сопротивляемости организма; отвлечение от болезненных переживаний; укрепление интеллектуально-волевых качеств в соответствии с условиями и требованиями реальности; повышение психического тонуса; освобождение его от чувства своей неполноценности и ущербности; восстановление связи с коллективом [9, с. 195–201].

Исходя из такой трактовки понятия «социально-трудовая реабилитация», представляется верным обозначить следующие задачи, реализуемые в рамках этой деятельности:

- осуществление педагогической помощи в допрофессиональной подготовке;
- подбор видов трудовой реабилитации в соответствии с индивидуальными психофизическими возможностями получателей социальных услуг;
- формирование мотивации к трудовой деятельности;
- формирование знаний о профессиях: сборщик (работник по сборке и упаковке продукции, изделий), уборщик служебных помещений;
- формирование и углубление знаний об охране труда и правилах безопасной работы на рабочем месте;
- проведение трудовой терапии в форме занятий по социально-трудовой реабилитации и привитие навыков труда в ручной сборке и упаковке различных изделий и продукции лечебно – трудового отделения;
- формирование трудовых и профессиональных навыков. [2, с. 127–131].

Говоря о специфике деятельности УСО ПНИ №10, следует отметить, что наше учреждение является одной из ведущих профильных организаций в своем

сегменте социально направленных организаций. Санкт-Петербургское государственное автономное стационарное учреждение социального обслуживания «Психоневрологический интернат № 10» имени В. Г. Горденчука (далее – Учреждение) открыто в 1987 году. Основной целью деятельности Учреждения является социальное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов, страдающих психическими хроническими заболеваниями и нуждающихся в постоянном уходе. Социальное обслуживание граждан осуществляется в соответствии с государственными стандартами, которые устанавливают основные требования к объёму и качеству социальных услуг [4].

В Реабилитационном центре (далее – РЦ) проходят реабилитацию лица старше 18-ти лет с тяжелыми органическими поражениями центральной нервной системы, умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью в большинстве, имеющие сочетанную патологию, многие в силу своих психофизических возможностей не могут овладеть профессией, но имеют желание и могут быть вовлечены в посильную трудовую деятельность, при условии, что с ними правильно организована социально-трудовая реабилитация [2, с. 129–130].

Социально-трудовая реабилитация в УСО ПНИ №10 направлена на восстановление трудоспособности в доступных и показанных человеку с ограниченными возможностями здоровья видах и условиях труда. В зависимости от характера и степени тяжести нарушения здоровья, содержание и методы социально-трудовой реабилитации различны для разных категорий инвалидов.

Социально-трудовая реабилитация в условиях УСО ПНИ №10 носит специфический характер. Она не ставит целью овладения профессиональными навыками, хотя в отдельных случаях это достижимо. Главная цель социально-трудовой реабилитации получателей социальных услуг состоит в организации их трудовой занятости и общественно полезной деятельности, в подготовке к профессиональному обучению и ремесленному труду. Исходя из длительной практической работы автора настоящей статьи, можно прийти к заключению, что основные задачи социально-трудовой реабилитации заключаются в осуществлении педагогической помощи получателю социальных услуг в допрофессиональной подготовке, подготовке к профессиональному обучению, формирование у него мотивации к трудовой деятельности, формирование трудовых умений и навыков [2, с. 130–131].

Рассуждая о воплощении в жизнь различных видений и задач социально-трудовой реабилитации, следует отметить, что данная деятельность регламентирована соответствующими программами по социально-трудовой реабилитации, разработанными педагогами УСО ПНИ №10 в процессе функционирования специализированных методических объединений и советов, постоянным участником работы которых является и автор данных строк. В соответствии с данным комплексом методических актов учебный процесс реализуется на занятиях, в ходе которых теоретические знания неразрывно связаны с формированием и последующим закреплением практических трудовых навыков.

На базе УСО ПНИ №10 социально-трудовая реабилитация осуществляется и реализуется в рамках оказания социально-трудовых услуг инструкторами по труду через систему специально организованных занятий, на которых теоретические знания неразрывно связаны с формированием и закреплением практических трудовых навыков. В содержание социально-трудовой реабилитации входит работа по коррекции и развитию отдельных сторон деятельности получателей социальных услуг (интеллектуальных, двигательных процессов, работоспособности), установлению общих правил, помогающим им правильно действовать как при выполнении трудовых приемов и операций, так и при соблюдении организационных требований. Занятия в трудовых бригадах направлены на формирование у получателей социальных услуг знаний различных технологических процессов, умений организовывать свое рабочее место, пользоваться специальными инструментами, приспособлениями, оборудованием, а также умений применять полученные знания и навыки в трудовой деятельности и повседневной жизни. После окончания курса обучения в трудовых бригадах РЦ дальнейшая профессиональная подготовка и адаптация получателей услуг осуществляется в лечебно-трудовом отделении интерната. Конечной целью социально-трудовой реабилитации является интеграция инвалидов в обычную социальную среду, создание условий для самоопределения и трудоустройства. В результате трудовой занятости получатель социальных услуг может увидеть результат своего труда и его «конечный» продукт [5].

Одной из реализуемых в повседневной практической работе подобных программ является разработанная автором модель подготовки к ремесленному труду «Вышивка бисером», предназначенная для инвалидов трудоспособного возраста с множественными нарушениями развития, с нарушениями умственного развития и с психическими нарушениями. Актуальность данной программы обусловлена ее практической значимостью в условиях учреждения, так как занятия вышивкой бисером позволяют решить проблему трудовой занятости получателей социальных услуг, включить их в общественно-полезную деятельность, дать им возможность принимать участие в конкурсах и выставках творческих работ. Кроме того, вышивка бисером хорошо развивает мелкую моторику, помогает тренировать память, развивает навыки цветовосприятия, конструирования, умения работать с инструментами. В процессе деятельности у получателей социальных услуг формируются коммуникативные навыки: доброжелательность, сопереживание успеху и неудаче товарища, взаимопомощь.

Реализация программы осуществляется на основе изученных личных дел и историй болезни обучающихся. Следует учитывать, что основной диагноз большинства реабилитантов, а именно умеренная и тяжелая степень умственной отсталости (F-71, F-72, F-20 по МКБ-10), осложнен сопутствующими заболеваниями в разных сочетаниях.

Особенностями данной категории лиц являются общие и частные формы психического недоразвития. Недоразвитие касается всех сторон психической деятельности: ощущения, восприятия, памяти, внимания, мышления, речи,

моторики, эмоционально-волевой сферы. В связи с этим они плохо понимают ситуацию в группе, коллективе. Им трудно критически оценивать свое поведение и соотносить с изменившейся ситуацией в постоянно меняющихся условиях. Они не уверены в своих силах, чувствительны к оценке окружающих, постоянно нуждаются в помощи и одобрении. У многих получателей социальных услуг встречается нарушение целенаправленности в деятельности, неумение преодолевать трудности, планировать свою деятельность, доводить работу до конца. Они быстро утомляются, не могут удерживать внимание. Эти факторы снижают интерес к работе. Поэтому в работе используются различные формы и методы работы, предполагающие смену деятельности, индивидуально-дифференцированный подход с применением дополнительных приемов:

- предварительное рассматривание, показ деталей, элементов изображения;
- обыгрывание предметов, определение их функционального назначения, свойств и качеств;
- повторное инструктирование;
- повторный показ приема или его части;
- контроль при выполнении задания;
- подготовительные упражнения;
- действия по подражанию.

Обязательная разбивка обучающихся на подгруппы происходит в зависимости от характера и степени тяжести нарушений здоровья. Так происходит внедрение технологий личностно-ориентированного плана в процесс социально-трудовой реабилитации: обучение осуществляется с учетом специфики развития каждого получателя социальных услуг [9, с.200].

Так достигается более полная и выраженная индивидуализация обучения. При формировании групп следует учитывать приблизительно одинаковый уровень интеллектуального развития получателей социальных услуг, что несомненно поможет педагогу в выборе более эффективных и понятных им методов, и приемов воздействия. Также следует учитывать личные пожелания самих получателей социальных услуг, показывая на личном примере варианты реакций, шаблонов и стандартов поведения в определенной ситуации. Учёт психологических особенностей каждой группы приводит к дифференциации процесса обучения, что позволяет воплощать объективные педагогические задачи.

Например, в процессе реализации упомянутой выше программы «Вышивка бисером» важно было научить получателей социальных услуг увидеть наилучшие сочетания цветов. Для этого они часто просто перебирали нитки, искали оттенки, сочетания нитей и тканей. Получатели социальных услуг стали лучше разбираться в цветовой гамме, поняли, что правильное сочетание оттенков, также важно, как разнообразие цвета. Теперь, прежде чем вышивать, мы садимся вместе и подбираем сразу все необходимые цвета. А чтобы нитки не путались, мы заплетаем их в косички – это красиво и удобно для работы. Данная технология обучения дает возможность научить реабилитантов, работать в коллективе, помогать друг другу, и позволяет формировать у них навыки

взаимопомощи и взаимоконтроля. Не всегда все получается сразу, но помощь, поддержка педагога и окружающих помогает поверить в свои силы.

В то же время, индивидуальный подход к каждому получателю социальных услуг проявлялся в подборе дополнительных приспособлений, разработке инструкционных карт, электронных презентаций, выборе образцов финальных изделий. Рассуждая о методологических приёмах, успешно показавших себя в ходе практической работы, представляется важным выделить следующие: беседа, объяснение, рассказы на наглядно-практической, предметной основе (натуральные объекты, образцы изделий, технологические карты, рисунки, схемы и т.д.) с использованием игровых приемов и технологий, выполнением практических работ (плоскостная и объёмная вышивка, аппликация и др.). Естественно, все указанные приёмы наилучшим образом проявляют себя при их внедрении в процесс обучения с помощью игровых технологий. Свойственная многим реабилитантам изначальная пассивность легко преодолевается посредством небольших игр, творческих заданий. Наиболее зарекомендовавшими себя здесь выступают игра «Лото» (систематизируются знания о тканях и материалах, которые применяют при вышивании, ремонте одежды) и «Скатерть» (закрепление умений выбирать формы и величины, формирование навыков прикладывания и накладывания, закрепление знаний о геометрических фигурах).

Во время занятий реабилитанты сталкиваются с различными жизненными ситуациями, которые связаны с преодолением трудностей, и требуют от них самостоятельных решений, волевых усилий, согласованных действий. В процессе работы воспитывалось правильное отношение к трудностям, развивалась тенденция к самостоятельности, целенаправленности действий.

Реализация программы показала, что развивающее значение имеет применение различных материалов и приемов в одном изделии, а также многообразие операций в пределах одной и той же техники. Чем шире круг операций, которыми они овладевают в мастерской, тем лучше развивается координация движений рук, тем проще реабилитантам овладевать различными видами деятельности. Безусловно, в процессе у обучающихся формируются трудолюбие, чувство долга, честность, дисциплинированность, развиваются познавательные интересы, мышление. Такая социально-трудовая реабилитация позволила достичь определенных результатов. Работы получателей социальных услуг неоднократно получали грамоты, дипломы на выставках, конкурсах и фестивалях [8].

Завершая данную статью, необходимо обозначить ряд выводов. Учитывая особенности получателей социальных услуг психоневрологического интерната, их кратковременную память, и неустойчивость внимания, неумение удерживать инструкцию педагога длительное время, отсутствие у них устойчивых навыков самостоятельной работы, педагогу необходимо тщательно отбирать наглядный демонстрационный и раздаточный материал, сформировать фото- и видеотеку в соответствии с разделами программы, использовать разнообразные дидактические методы обучения, а также, такие достижения современных технологий, как электронные презентации. Работа в тесном контакте со

специалистами по социальной работе, воспитателями, психологами, педагогами дополнительного образования позволяет максимально социализировать проживающих, и приобрести им знания о профессиях, что в конечном итоге может привести к занятию каждым пусть достаточно скромной, но, тем не менее, собственной ниши на рынке труда.

Библиографический список.

1. Гусева Н.К. Основы социальной защиты больных и инвалидов в Российской Федерации: Руководство для профессионального образования. – Нижний Новгород, 1999. – 508 с.
2. Жиркова И.Г., Щербакова Н.В. Альтернативная дополнительная коммуникация как основа для развития, реабилитации и обучения людей с нарушениями в развитии (из опыта работы с реабилитантами на базе Реабилитационного Центра УСО ПНИ–10) / Н.В. Щербакова, И.Г. Жиркова // Проблемы соврем. науки и образования. – 2014. – №. 9 (27). – С. 127–131.
3. Коряконева О.И. Основы реабилитации инвалидов. – Москва: Издательство: «Речь», 2009. – 294 с.
4. О деятельности ПНИ № 10. [Электронный ресурс]. – URL: <http://pni10.ru/?page=about> (дата обращения 20.03.2022)
5. Отделение социально-педагогического сопровождения Реабилитационного центра ПНИ № 10. [Электронный ресурс]. – URL: <http://pni10.ru/?page=osps> (дата обращения 22.03.2022)
6. Путин В.В. Строительство справедливости. Социальная политика для России. [Электронный ресурс]. – URL: <http://sterlegrad.ru/russia/politician/23402-statya-vladimira-putina-o-socialnoy-politike.html> (дата обращения 20.04.2019)
7. Реабилитационный центр ПНИ № 10. [Электронный ресурс]. – URL: <http://pni10.ru/?page=rc> (дата обращения 20.03.2022)
8. Семинар на тему «Организация деятельности государственных стационарных учреждений социального обслуживания – психоневрологических интернатов, находящихся в ведении Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга, в современных условиях, из опыта работы Санкт-Петербургского государственного автономного стационарного учреждения социального обслуживания «Психоневрологический интернат 10» имени В.Г. Горденчука». [Электронный ресурс]. – URL: <http://pni10.ru/?page=seminar1> (дата обращения 22.03.2022)
9. Чернышева Т.Н., Иванова М.В., Земскова Е.В., Коршунова Л.П. Особенности использования современных образовательных технологий при подготовке к профессиональному обучению людей с инвалидностью в условиях психоневрологического интерната // Профессиональная реабилитация инвалидов. – Санкт-Петербург: Папирус, 2021. – С.195–201.

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ТЕАТР КУКОЛ «ВСЕЗДЕСЬ» КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ

Заева Дарья Олеговна.

Россия, г. Новосибирск, филиал «Библиотека им. М.И. Калинина» ЦБС Ленинского района им. П.П. Бажова, ведущий библиотекарь, biblio@mail.ru.

Аннотация. В статье освещена проблема трудностей коммуникации детей с ограничениями здоровья и возможности преодоления нарушений у данной категории ребят. Автор считает, что инклюзивный кукольный театр, куклы к которому дети изготавливают сами и сами пишут сценарии, являясь молодым направлением театрального искусства, является эффективным средством социализации, усвоения системы ценностей, человеческой культуры детей с особенностями в развитии.

Ключевые слова: инклюзия, театр кукол, инновационная форма работы, социализация, дети с особенностями в развитии.

INCLUSIVE PUPPET THEATER "EVERYBODY IS HERE" AS AN INNOVATIVE WAY TO WORK

Zaeva Daria Olegovna

Russia, Novosibirsk, Branch "Library, named after M.I. Kalinin "Central Library of the Leninsky District. P.P. Bazhova, Lead Librarian, biblio@mail.ru.

Abstract. The article highlights the problem of communication difficulties for children with disabilities and the possibility of overcoming violations in this category of children. The author believes that the inclusive puppet theater is an effective means of socialization, assimilation of the value system, human culture of children with special needs, for which children make their own puppets and write scripts themselves, being a young direction in theatrical art.

Keywords: inclusion, Puppet Theater, innovative form of work, socialization, children with special needs.

Работники библиотек как никто другой должны подстраиваться под тренды, которые диктует современность. Читатели отдают все большее предпочтение электронным книгам и зачастую всю необходимую информацию находят в интернете. Чтобы не потерять своих посетителей, библиотекам нужно меняться. Как это сделать? В настоящее время библиотеки – это не просто место для уединенного чтения в тишине, но и многогранная площадка для реализации творческих потребностей читателей. Здесь проводят встречи с писателями, лекции, организуют различные курсы, устраивают мероприятия, и даже открывают театральные студии [2; 4].

В библиотеке им. М.И. Калинина в 2018 году появился инклюзивный театр кукол «ВсеЗдесь». Идея создания театра пришла не случайно. Библиотека на протяжении длительного времени проводит различную работу с ребятами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В шаговой доступности находятся санаторная МБОУ санаторная школа-интернат № 133 для детей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата и МКОУ специальная (коррекционная) школа-интернат № 39 для детей с нарушением зрения.

У детей с ограниченными возможностями здоровья процесс социализации затруднен. Во многом это связано с тем, что в настоящее время эти дети в основном воспитываются и обучаются либо в школах-интернатах, либо в домашних условиях. Таким образом, они с малых лет «изолируются» от общества, от здоровых сверстников. Однако социализация ребенка, усвоение им определенной системы ценностей, норм общечеловеческой культуры происходит в ходе взаимодействия с окружающими людьми. Тем самым становится очевидной актуальность развития навыков социальной адаптации детей с особыми потребностями. При этом необходимо решать задачу эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, с целью оптимального развития потенциальных возможностей их познавательной и речевой деятельности, подготовки к самостоятельной жизни и включения в социальную среду полноправными членами общества [1; 3].

На левом берегу города Новосибирска крайне мало учреждений, которые обеспечивали бы внеурочную деятельность для детей с особенностями в развитии. Посещение творческих организаций (театральных кружков, спортивных секций и пр.) совместно со здоровыми сверстниками не представляется возможным в силу ряда причин (отсутствие инклюзивных программ, низкий уровень коммуникации и т.д.). Возможность для творческой реализации и организации досуговой деятельности также практически отсутствует. Недостаточно методических рекомендаций для работников культуры по организации, содержательного аспекта, грамотного направления деятельности с людьми, имеющими особые потребности в предметной, занимательной, развивающей среде, позволяющей проявить им свое творчество, активность, самовыражение.

В апреле 2019 года библиотека с проектом «Театр доступный всем» (в 2020 году переименован и носит название «ВсеЗдесь») приняла участие в конкурсе социально значимых проектов в молодежной среде «Парад идей». Получив грантовую поддержку, команда приступила к реализации проекта. Были приобретены ширмы, которые участники расписывали сами при помощи художников-волонтеров. Ребята принимают участие в театрализованных кукольных представлениях, развивают в себе актерские способности, сами пишут сценарии к спектаклям, беря за основу книжные произведения, расписывают декорации, кукол делают тоже сами, вкладывая в них всю свою душу. Одной из наиболее важных возрастных групп стал подростковый возраст. В процессе работы выяснилось, что у многих подростков есть талант к писательству, и они неплохо сами пишут сказки и сценарии, поэтому каждые

кукольные спектакли неповторимы и имеют авторство. Но самое главное, что ребята переступают через свои внутренние барьеры, раскрепощаясь и приобретая новых друзей. Зрителями становятся читатели библиотеки и ребята из детских садов, школ, которые с удовольствием смотрят спектакли и с нетерпением ждут объявления о следующем.

Театр кукол «ВсеЗдесь» не совсем обычный, ребята с ограниченными возможностями здоровья управляют куклами-маппетами (куклами-марионетками) (рисунок 1). Идейным вдохновителем стал Джим Хенсон – американский кукловод и создатель кукол, а также режиссер, сценарист, актер и продюсер. В 1969 году он создал культовую детскую передачу «Улица Сезам», являющуюся одной из самых продолжительных, популярных и значительных во всей истории мирового телевидения по сей день.



Рис. 1. Куклы-маппеты (куклы-марионетки), изготовленные детьми с ОВЗ для театра

Мы успешно реализуем проект на протяжении 4 лет благодаря нашей команде партнеров и волонтеров. В нашу команду входят учитель-дефектолог, учитель-логопед, клинический психолог, песочный терапевт, учитель ИЗО, учитель информатики, художники-декораторы, кукловод, Серебряные волонтеры и студенты-волонтеры Новосибирского государственного педагогического университета института детства, сопровождающие подростков на репетициях, на занятиях, во время выступлений. После каждой встречи участники проекта уходят с бурей положительных эмоций и с огромным желанием вернуться снова.

В августе 2019 года мы приняли участие во всероссийском конкурсе волонтерских инициатив «Доброволец России 2019». На конкурс было подано 28144 заявки, по результатам экспертного отбора были определены 956 полуфиналистов, куда вошел инклюзивный театр кукол «ВсеЗдесь» в номинации «Вдохновленные искусством». В 2021 году проект снова стал победителем грантового городского конкурса инновационных проектов муниципальных библиотек и получил средства на дальнейшую реализацию. За все время существования театра участниками проекта стали более 70 подростков с ограниченными возможностями здоровья и с нормой здоровья, было проведено

60 театральных занятий, поставлено 50 кукольных спектаклей и миниатюр, изготовлено 60 кукол-маппет и 21 перчаточная кукла, более 1000 зрителей присутствовали на библиотечных представлениях.

Создав на базе библиотеки театр кукол, мы достигли главной цели – создали инклюзивное пространство для подростков и показали им, что ограничения по здоровью никак не влияют на социальную жизнь, главное научиться выстраивать взаимоотношения друг с другом и иметь доброе сердце!

Библиографический список.

1. Андрианова-Голицына И.А. Я познаю мир. Театр: энциклопедия. – Москва: АСТ, 2006. – 399 с.
2. Гриднева М.В., Заева Д.О. Создание инклюзивной среды в пространстве библиотеки // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 ч. / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2019. – Ч. 1. – С. 24–27.
3. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: учеб. пособие для студ. сред. и высш. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2010. – 304 с.
4. Лесневский Ю.Ю., Волошина Т.В., Одинокова Н.А. Опыт сотрудничества между специальной библиотекой и вузом // Дефектология. – 2005. – № 4. – С. 39–40.
5. Образцов С.В. Всю жизнь я играю в куклы: Сергей Образцов – детям. – Москва: Малыш, 1983. – 80 с.
6. Развлечения: сцена, экран, актеры: [для мл. и сред. шк. возраста] / Авт. текста Ж. Морли; Пер. с англ. Л. Векслер. – Москва: Росмэн, 1994. – 47 с.

**ПРОЕКТ «СЕМЕЙНЫЕ СЕЗОНЫ» ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ
С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ, В ТОМ ЧИСЛЕ С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ, ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Захарченко Елена Петровна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ д/с № 481, старший воспитатель,
zaharchenko08@mail.ru.

Свирновская Татьяна Михайловна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ д/с № 481, воспитатель.

Аннотация. Взаимодействие ДОУ с семьями воспитанников является необходимым условием создания социальной ситуации развития дошкольников с особыми образовательными потребностями. Особую роль в этом играют образовательные проекты, реализованные совместно с семьями воспитанников на основе выявления их потребностей и поддержки образовательных инициатив. Учёт социокультурного потенциала родного города позволяет решить в проекте ряд задач, направленных на формирование у дошкольников интереса к изучению Новосибирска, активной гражданской позиции.

Ключевые слова: образовательный проект, взаимодействие с семьями, презентация достижений, дистанционные технологии, нарушение речи.

**PROJECT "FAMILY SEASONS" INTERACTION DOE
WITH FAMILIES OF PUPILS, INCLUDING WITH SEVERE SPEECH
IMPAIRMENTS, THROUGH THE USE OF REMOTE EDUCATIONAL
TECHNOLOGIES**

Zakharchenko Elena Petrovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution
Kindergarten No. 481, Senior Educator, zaharchenko08@mail.ru.

Svirnovskaya Tatyana Mikhailovna

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution
Kindergarten No. 481, Educator.

Abstract. The interaction of a preschool educational institution with pupils' families is a necessary condition for creating a social situation for the development of preschoolers with special educational needs. Here, a special role is played by educational projects implemented jointly with the pupils' families on the basis of identifying their needs and supporting educational initiatives. Taking into account the socio-cultural potential of the native city allows us to solve a number of tasks in the project aimed at creating interest among preschoolers in the study of Novosibirsk, an active citizenship.

Key words: educational project, interaction with families, presentation of achievements, distance technologies, speech impairment.

Очевидно, что в любом обществе, первый опыт знакомства с окружающим миром ребенок приобретает в семье. Именно семья способна показать малышу модель нравственного поведения, заложить психологическую основу для формирования системы ценностей, патриотического отношения к стране, малой родине, её историческому и культурному наследию.

Необходимость сотрудничества дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников определена в законе «Об образовании в РФ» и Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. А в содержательном разделе образовательной программы, которую разрабатывает дошкольная организация в соответствии с ФГОС ДО, должны быть представлены, в том числе, особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Особое значение имеет взаимодействие с семьями воспитанников, имеющих особые образовательные потребности, ведь известно, что такие дети, из-за дефектов психофизического развития, не только тяжелее адаптируются в окружающем социуме, но и испытывают сложности включения во все виды деятельности.

В ряду условий, необходимых для создания социальной ситуации развития дошкольника с особыми образовательными потребностями, одним из приоритетных является взаимодействие с родителями по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

В нашем дошкольном образовательном учреждении второй год реализуется проект «Семейные сезоны», направленный на организацию взаимодействия с семьями воспитанников посредством использования дистанционных образовательных технологий. Такое взаимодействие максимально обеспечивают включение семей в образовательный процесс, позитивную социализацию детей с ТНР, их личностное развитие, развитие инициативы и творческих способностей на основе игрового взаимодействия со взрослыми членами семьи. Содержание работы по данному проекту направлено на овладение детьми основными навыками самостоятельного поиска необходимой информации, её творческого преобразования и презентации, что способствует развитию самостоятельной, связной, грамматически правильной речи, элементов грамоты и коммуникативных навыков. Всё это формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

Цель проекта: воспитание интереса старших дошкольников к историческому прошлому, настоящему и будущему родного города,

формирование у воспитанников и членов их семей навыков здорового образа жизни, активной гражданской позиции.

Достижению цели способствуют задачи:

- стимулирование творческих способностей участников проекта;
- развитие детско-родительских отношений в семье путём повышения интереса родителей (законных представителей) к проведению полезного семейного досуга;
- приобщение детей и родителей к совместному активному познанию родного края.

Стратегия и механизмы достижения поставленной цели предполагают вовлечение семей воспитанников в самостоятельное творческое освоение социокультурного пространства родного города в процессе выполнения игровых заданий в рамках каждого из трех тематических «сезонов».

В 2020–2021 учебном году мероприятия проекта были разделены на три сезона: спортивный, театральный и игровой.

Каждый сезон состоит из трёх туров – интеллектуальный, выездной и творческий.

В связи со сложной эпид. обстановкой, все игры проводились онлайн.

Каждая семья участвовала в общей игре, находясь у себя дома. Всех объединяло время игры и общие задания. Для удобства семей каждый тур длился от двух дней до недели.

В семейных сезонах прошлого учебного года приняли участие 49 команд из 10 групп, в том числе дети с особыми образовательными потребностями.

Воспитатели каждой группы – участницы создали *онлайн доску padlet*, на которую команды выкладывали фото и видео отчёты выполненных заданий.

Те родители и дети, которые по каким-либо причинам не вступили в ряды играющих – выполняли роль болельщиков. Они дома смотрели на онлайн доске фото и видео, выложенные командами, и голосовали за понравившуюся команду.

Воспитатели в каждой группе освещали ход игры на стендах в приёмных, на страничках группы на сайте, в родительских чатах. А по окончании тура, организовывали с детьми совместный просмотр – обсуждение, где каждый ребёнок – как участники, так и болельщики – высказывал своё отношение к пройденной игре.

Итак, перейдём непосредственно к сезонам.

Первый тематический сезон – спортивный. Задания каждого тура команды видели на *онлайн доске padlet* своей группы. Туда же выкладывали фото и видео выполненных заданий.

Первое, что было сделано семейными командами – придумали название, девиз и нарисовали плакат с названием своей команды.

И вот, игра началась. В первом туре командам предложили разгадать ребус и отгадать три загадки. Отгадки нужно было нарисовать или изобразить, сфотографировать и выложить в свою колонку на *padlet*.

После своеобразной разминки для ума, семьи получили второе задание: изобрести массажёр из подручных материалов. Сфотографировать его в действии и фотографию прикрепить на свою колонку. Тут же подоспело и третье задание этого тура: выдумать для своей команды свой собственный необычный вид спорта и изобразить его.

В рамках второго тура команды осваивали городское пространство: командам предлагалась загадка. Отгадку нужно было найти в городе. Приехать, сфотографироваться на фоне, выложить фотографию в свою колонку. Загадка была про футбольное поле. На каких только стадионах нашего города ни побывали участники.

Второе и третье задание этого тура: провести разминку всей командой на свежем воздухе (видео «спортивная разминка») и рассказать о спортсменах своей семьи. У каждой семьи появился прекрасный повод достать семейные архивы и рассказать детям о том, что у мамы первый юношеский разряд по гандболу, у папы третий спортивный разряд по парашютному спорту, а дедушка в армии подтягивался на перекладине 100 раз и никто его рекорд побить не смог. В каждой семье нашлись свои герои! (видео «семейные спортсмены»).

Третий тур спортивного сезона вдохновил всех на небывалые спортивные подвиги, так как он назывался «домашние олимпийские игры». Здесь фантазии наших игроков не было предела. Какие только домашние олимпийские виды спорта не появились на свет: это и фехтование надувными шпагами, и синхронное плавание за кроватью, и конный спорт на папе, и конфетоедение, и кёрлинг маминой шваброй, и бокс, и хоккей и многие – многие другие виды спорта, снятые на видео, выложенные на *padlet* и оставшиеся в домашних архивах.

Спортивный сезон проходил в ноябре – декабре.

В январе – феврале команды приняли участие в театральном сезоне. В этом семейном сезоне, как и в предыдущем, было три тура – три игры.

Первый тур: загадки, ребусы, викторины были посвящены театрам; в этом же туре участники изготавливали оригинальные маски.

В рамках второго тура команды искали в городе театр, около которого стоит ледяная печка, вспоминали сказки, в которых героиней выступала печка, а ещё придумывали и мастерили афишу своего будущего спектакля.

В третьем туре – готовили и разыгрывали дома сказку, используя любые виды театра и атрибуты. Итоги театрального сезона освещались на всех уровнях: в чатах, в группах, на общем стенде детского сада.

В марте – апреле наши неутомимые команды приняли участие в третьем игровом сезоне, который мы посвятили первому полёту человека в космос.

И в этом сезоне команды продолжали осваивать городское пространство – в первом туре им надо было отыскать не менее трёх объектов, имеющих отношение к космосу. Команды побывали не только в большом новосибирском планетарии, но и нашли улицы, площадь, сквер, лицей, станцию метро и много других объектов, имеющих отношение к космосу.

В этом же туре необходимо было поздравить своего друга с днём космонавтики, отправив открытку, сделанную своими руками, по почте России. И обязательно получить ответ!

Во втором туре команды придумывали творческое обращение к друзьям – инопланетянам рассказывая о нашей прекрасной планете в стихах и песнях.

Итогом этого проекта стал квест для самых неутомимых и любознательных команд – победителей каждого из сезонов. На квест пригласили 15 команд, которым предстояло побывать на пяти островках и выполнить весёлые задания. Каждой команде удалось справиться со всеми препятствиями и пройти под радугой счастья.

Краткосрочными результатами проекта является стремление семей к организации совместного активного полезного досуга с использованием социокультурного потенциала города Новосибирска. К долгосрочным результатам мы отнесли формирование у воспитанников активной жизненной позиции в процессе освоения родного города.

Методы оценки успешности / эффективности реализации проекта основаны на активности и отзывах семей – участников проекта.

Перспективу развития данного проекта мы видим в его реализации дошкольными учреждениями города Новосибирска.

**РОЛЬ И ПРИМЕНЕНИЕ РОЛЕВОЙ ИГРЫ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
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. – 2005
2. Zanko S.T. Game and teaching. – Moscow: Logos, 1992, Part 1
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. – Tolyatti: Tolyatti 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/inostrannyeyazyki/library/2012/02/12/rolevaya-igra-na-urokakh-inostrannogo-yaz>

**ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Касаткина Наталья Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «НГПУ», магистрант 2 курса, магистерская программа «Коррекционно-педагогическое сопровождение обучения и воспитания детей с нарушением слуха и речи»; МКДОУ ЦРР детский сад № 504, учитель-логопед, nat.casatkina@yanlex.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития диалогического общения у старших дошкольников с речевыми нарушениями. Теоретический анализ научных источников позволяет автору доказать особую значимость театрализованной деятельности и обосновать важность ее использования в качестве средства преодоления трудностей коммуникации у данной категории дошкольников. Автором выделены этапы логопедической работы.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, диалогическое общение, речевые нарушения, навыки, дошкольники.

**THEATERIZED ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING DIALOGICAL
COMMUNICATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH
SPEECH DISORDERS**

Kasatkina Natalya Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, FGBEI HE "NSPU", th 2nd year undergraduate, master's program "Correctional and pedagogical support for the education and upbringing of children with hearing and speech impairments"; Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 504, Speech Therapist, nat.casatkina@yanlex.ru.

Abstract. The article deals with the actual problem of the dialogic communication development in older preschoolers with speech disorders. The theoretical analysis of scientific sources allows the author to prove special significance of theatrical activity and substantiate importance of its use as a means of overcoming communication difficulties in this category of preschoolers. The author singled out the speech therapy work's stages.

Key words: theatrical activity, dialogic communication, speech disorders, skills, preschoolers.

Развитие диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) традиционно рассматривается в контексте Овладения ими устной

связной речью. Данная проблема является одной из наиболее актуальных, широко обсуждаемых в логопедической теории и практике. В работах исследователей отмечается, что большое внимание следует уделять процессу изучения средств языка, относящихся к категории лексических, фонетических, грамматических, неполноценность которых затрудняет процесс построения диалогического общения, обуславливает отсутствие экспрессивно окрашенной лексики и междометий, нарушения логической организации высказываний, их малый объём, лексико-грамматические ошибки, а также препятствует чистоте, точности высказываний.

Диалогическое общение считается целостным коммуникативным процессом между общающимися людьми. Особенностью речевого взаимодействия предстают смысловые позиции, которые дополняют друг друга таким образом, что между собеседниками возникает полное взаимопонимание – диалог. Анализ литературы позволил сделать вывод: диалог – это сложная форма общественного взаимодействия двух или более лиц. Обдумывание и интерпретация новых (ответных) реплик одного из участника диалога происходит в процессе восприятия чужой речи.

Недоразвитие связной речи у детей с ОНР является одной из главных причин развития умений и навыков обмена мыслями, чувствами между партнерами – построения диалогического общения. Следовательно, дети с речевыми нарушениями должны овладевать речевым сотрудничеством, уметь проявлять свою самодостаточность и индивидуальность в процессе взаимодействия с собеседником, учитывая его готовность к коммуникации. Это позволит ребёнку проявить свой вербальный потенциал в ходе общения. Для того чтобы ребенок принимал активное участие в диалоге со сверстниками и взрослыми, В.К. Воробьева рекомендует развивать следующие умения:

- слушать и понимать смысл сказанного собеседником;
- грамотно озвучивать собственные мысли, исходя из темы диалога;
- грамотно использовать основные средства языка;
- следовать за мыслью собеседника и отвечать согласно предложенным вопросам;
- поддерживать заданному эмоциональному тону разговора, следовать ему;
- слушать свою речь и речь собеседника с целью контроля ее нормативности и в случае необходимости вносит коррективы [2].

Л.С. Выготский утверждает, что диалог представляет собой естественную среду, в которой формируется личность. Ученый отмечал, что для участия в диалоге у ребенка должны быть сформированы следующие умения:

- слушать и понимать сказанное собеседником, правильно истолковывая его мысли;
- грамотно и сообразно теме диалога формулировать вопрос собеседнику и ответное суждение;
- поддерживать эмоциональный тон разговора;
- вносить изменения в процессе общения в случае необходимости [4].

Учителями начальных классов замечено, что, к сожалению, большинство детей, поступивших в школу, не владеет навыками диалога. У учеников присутствует недоразвитие диалогической речи, что мешает им полноценно общаться и взаимодействовать как со сверстниками, так и с взрослыми. Для того, чтобы у дошкольников с ОНР не возникало стойких трудностей в овладении диалогической речью, необходимо создать специальные условия, речевую среду для совместного взаимодействия с педагогами ДОУ, то есть должно быть постоянное активное диалогическое общение в игровой, познавательной и развивающей деятельности.

Анализ специальной и методической литературы позволил сделать вывод, что театрализованная деятельность может выступать в виде эффективного средства и способствовать развитию у старших дошкольников с ОНР не только диалогической речи, но и освоению ими речевой культуры в целом. Более того, театрализованная деятельность, прежде всего, понятный, доступный, интересный и творческий вид деятельности, в который вовлекается ребенок. Благодаря активному использованию в работе с детьми с ОНР театрализации будет обогащаться словарный запас, активизироваться речевой аппарат, формироваться способность продуцировать реплики с ориентацией на партнёра по совместной деятельности.

Театрализованная деятельность многогранна и включает игры-драматизации, импровизации, теневой театр и др. Кроме того, она может быть тесно связана с иными, смежными видами деятельности, включая:

- чтение художественной литературы;
- заучивание стихов;
- беседы;
- слушание и последующее обсуждение музыкальных произведений;
- просмотр и обсуждение видеофильмов, мультфильмов, сказок;
- рассматривание и словесное иллюстрирование картинок к сказкам;
- пересказ знакомых сказок с использованием фланелеграфа [5].

Это говорит о том, что театрализованная деятельность обеспечивает дошкольнику с ОНР возможность научиться передавать свои эмоции, в том числе публично, используя различные выразительные средства (мимику, жесты, пантомимику), а также моделировать образы героев (сказочных, мультипликационных). Тем самым формируется умение высказываться выразительно, что необходимо как для последующего успешного школьного обучения, так и для повседневной жизненной практики.

В.К. Воробьева предлагает при организации театрализованной деятельности в ДОУ:

- использовать разнообразную тематику произведений;
- обеспечивать ежедневное включение театрализации и ее элементов во все формы педагогического взаимодействия (дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные игры);
- осуществлять поддержку активности детей во время подготовки и проведения игр;

– содействовать взаимодействию детей друг с другом и со взрослыми на всех этапах организации театрализованной игры [2].

Н.А. Воробьева и С.В. Обоева формулируют правила драматизации, на которые обращают внимание и рекомендуют использовать в процессе организации работы.

1. Правило индивидуальности (герой, сыгранный одним ребенком, будет совсем не похож на героя, сыгранного другим ребенком).
2. Правило всеобщего участия (в драматизации участвуют все дети).
3. Правило свободы выбора (каждый ребенок проигрывает все роли, которые он хочет).
4. Правило помогающих вопросов (Что ты хочешь делать? Что тебе мешает в этом? Что поможет сделать это?).
5. Правило обратной связи (обсуждение инсценировок).
6. Правило использования атрибутики (элементы костюмов, маски, декорации, помогающие погрузиться в сказочный мир).
7. Правило мудрого руководителя [3].

Для успешного проведения театрализованных занятий Л.П. Бочкарева обосновывает значимость включения разнообразных видов деятельности:

- ритмопластики;
- игр и упражнений на развитие культуры речи, речевого дыхания, артикуляционного аппарата;
- выполнение упражнений на подбор лексических средств, построение фраз, связанных с профессиональной терминологией театрального искусства;
- знакомство с произведением; разучиванием ролей [1].

Э.Г. Чурилова предлагает следующую регламентацию занятий. Занятия надо проводить в просторном и регулярно проветриваемом помещении с использованием больших модулей, с большим ассортиментом музыкальных инструментов и аудиотехники. Педагог задаёт тон театрализованной игре с постепенным вовлечением в неё детей. Затем он включает небольшие упражнения и игры, в которых становится партнером, а уже ребенку предлагает взять на себя организационную роль. В старших группах педагог побуждает детей с речевыми нарушениями к самостоятельности в выборе сюжета и его проигрывании, минимизируя свое руководящее участие [6].

Для лучшего запоминания детьми последовательности событий произведения и образов персонажей целесообразно включать художественно-эстетическую деятельность (лепку, аппликацию, рисование, конструирование).

Логопедическая работа по развитию навыков диалогического общения состоит из четырех этапов.

I этап вводный. Он включает изучение психолого-педагогической, методической и художественной литературы; подбор сценариев сказок, сценок, мини-этюдов; чтение сказок, загадок, скороговорок. Также предусматривается организация прослушивания аудиозаписей, просмотр видеофильмов, мультфильмов; настольно-печатных и дидактических игр.

II этап подготовительный. Проводится работа с детьми по составлению литературных композиций по мотивам знакомых сказок, разработка сценариев. Одно из важных мест на этом этапе занимает изготовление атрибутов, декораций, билетов, программ, афиш и привлечение к данному виду деятельности родителей. В ходе данного этапа работы активизируется словарь детей. Они овладевают такими понятиями как «режиссер», «актер», «сцена», «декорации» и др.

III этап основной. Репетируются и разыгрываются спектакли по специально подобранным либо разработанным сценариям. Расширяется и активизируется работа по формированию выразительности речи, а также невербальных средств коммуникации, широко применяемых в диалоге.

IV этап заключительный. Особое внимание уделяется тому, чтобы учить детей использовать усвоенные умения и навыки без подсказок и помощи взрослого, передавая художественный образ с учётом выбранного персонажа. Идет активный показ театральных постановок.

В процессе реализации данных этапов решаются следующие задачи.

Обучающие:

- знакомить с различными видами театра и театральными жанрами;
- обогащать и активизировать словарь;
- формировать грамматический строй и обогащать культуру речи;
- учить давать моральную оценку поступкам героев художественных произведений.

Развивающие:

- развивать внимание, мышление, воображение, фантазию;
- развить невербальное общение (интонацию, мимику, пантомимику);
- развивать способности понимать эмоциональное состояние другого человека;
- развивать готовность к диалогическому взаимодействию с учётом ситуации общения и состава партнёров по коммуникации;
- развивать игровые умения и навыки.

Воспитательные:

- воспитывать гуманные чувства;
- воспитывать умения устанавливать и поддерживать контакты [5].

Таким образом, участие детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в театрализованной деятельности окажет положительное влияние на развитие навыков диалогического общения, способности к конструктивному взаимодействию, умений планировать высказывания и корректно адресовать их собеседникам.

Библиографический список.

1. Бочкарева Л.П. Театрально-игровая деятельность дошкольников. Методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию. – Ульяновск, ИПКПРО, 2013. – 176 с.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – Москва: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
3. Воробьева Н.А., Обоева С.В. Теоретические основы дошкольного образования. – Москва: Академия, 2022. – 208 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития человек. – Москва: Смысл; Эксмо, 2004. – 512 с.
5. 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 «СИППИСПР», 2021. – С. 46–57.
6. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. – Москва: ВЛАДОС, 2001. – 160 с.

**РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ В ПРОЦЕССЕ
КОММУНИКАЦИИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СЕМЬЕ
УЧАЩИМИСЯ 1 КЛАССА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

Косарева Мария Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казенное образовательное учреждение г. Новосибирска «Специальная (коррекционная) школа № 14», тьютор, matrechka84@mail.ru.

Аннотация. Автор статьи на примере проекта описывает решение задач эмоционального общения и взаимодействия в семьях младших школьников с нарушением интеллекта. Освещается вопрос знакомства детей с нарушением интеллекта с эмоциями, представлен материал, как идет процесс обучения дифференцировки эмоций, как выражать свои эмоции в творчестве. Представлены этапы проекта и его результат.

Ключевые слова: эмоции, коммуникация, взаимодействие, семья, нарушение интеллекта, младший школьник.

**SKILL DEVELOPMENT OF EMOTIONS RECOGNITION IN THE
PROCESS OF COMMUNICATION AND INTERACTION IN PUPIL'S
FAMILY OF THE 1st FORM WITH INTELLIGENCE DISTURBANCES**

Kosareva Maria Sergeevna

Russia, Novosibirsk, Municipal State Educational Institution of Novosibirsk "Special (correctional) School No. 14", Tutor, matrechka84@mail.ru.

Abstract. The author of the article describes the solution of the emotional communication problems and interaction in the families of younger schoolchildren with intellectual disabilities, using the project as an example. The issue of introducing children with intellectual disabilities to emotions is highlighted, material is presented, and the process of learning the emotional differentiation is going on, as well as how to express their emotions in creativity. The stages of the project and its result are presented.

Key words: emotions, communication, interaction, family, intellectual disability, junior schoolchild.

Взаимоотношения в семье имеют важное значение в социализации ребенка. Для детей с тотальным недоразвитием семья играет важную роль в социализации и адаптации в обществе. Через родителей и близких умственно отсталые дети учатся взаимодействовать с окружающим миром. Для того, чтобы контакт с миром был адекватным, необходимо наладить взаимодействие между ребенком и его близкими.

Нарушение интеллекта выражается в тотальном недоразвитии всех сфер ребенка, оно отражается на коммуникативном развитии, а также на его эмоциональной сфере. Это в свою очередь проявляется в недостаточности эмоциональных реакций на окружающее или наоборот у ребенка наблюдается склонность к эйфории. Привязанность и эмоциональные переживания менее глубоки и дифференцированы по сравнению с нормотипичными [1, с. 35]. У детей преобладает негативный эмоциональный фон, характерна склонность ребенка к робости, страхам. Так же наблюдается боязливость, связанная с ощущением своей неполноценности, застенчивость при общении с взрослыми. Трудность понимания эмоций, окружающих в крайних случаях вызывает дисфорию и агрессию, направленную во вне или на себя (аутоагрессия).

Вышеперечисленное определило направленность развивающей работы в процессе творческого краткосрочного проекта «Мамы бывают разные».

Цель проекта: Научить распознавать эмоции близких людей в процессе коммуникации и взаимодействия в семье учащимися 1 класса с нарушением интеллекта.

Задачи проекта:

1. Познакомить детей с эмоциями.
2. Научить дифференцировать простые эмоции (радость, интерес, грусть, злость, отвращение).
3. Научить выражать свои эмоции в творчестве.

Проект реализован в образовательных областях:

- изобразительное искусство;
- речевая практика.

В рамках воспитательной работы:

- культурно-досуговая деятельность;
- художественно-эстетическая деятельность.

Длительность проекта: краткосрочный.

Участники проекта:

Учащиеся 1 «б» класса Муниципального казенного образовательного учреждения г. Новосибирска «Специальная (коррекционная) школа № 14» для детей с нарушением интеллекта; родители (законные представители) учащихся; тьютор; педагог-психолог; классный руководитель; учитель младших классов, учитель физической культуры; заместитель директора по воспитательной работе.

Проект «Мамы разные бывают» реализовывался в рамках тематической недели, посвященной Международному женскому дню 8 марта.

Этапы проекта:

На вводном этапе данного проекта педагогом-психологом МКОУ С(К)Ш № 14 была проведена диагностика внутрисемейных отношений по методике «Рисуем семью» автора В.К. Лосевой [2]. Обучающимся было предложено нарисовать свою семью, причем не наводя их на мысль – кого или что они могут нарисовать. Автор рекомендует, что даже если ребенок задаст вопрос, не отвечать на него прямо, а лучше сказать: «Рисуй так, как тебе хочется». Более

того, исследователь рекомендует использовать для рисования простой карандаш, считая, что так лучше виден нажим, бумагу без линеек и клеток.

Выяснилось, что у части учащихся присутствуют признаки нарушения взаимоотношений детей с матерью. Это послужило началом дальнейшей работы.

На подготовительном этапе работы была проведена беседа с родителями, из которой следовало, что дети не способны правильно понять эмоциональное состояние родителей, отсюда неверная интерпретация их действий и поступков. По результатам наблюдения и беседы с детьми, определилась проблема в узнавании и назывании некоторых эмоций, а также их дифференциации.

Основным этапом работы стала совместная деятельность участников проекта над развитием умения распознавать эмоции родителей в процессе коммуникации и взаимодействия в семье. Для этого был составлен перспективный план работы, разработаны конспекты занятий, бесед, осуществлен подбор игр.

Дидактическая игра «Составь портрет», где ребенку предлагается составить портрет человека из предложенных разных наборов частей лица: глаза, брови, носы, губы, прически. Таким образом, дети систематизируют знания по теме «Части лица» и главное, могут «собрать» лицо человека с разными эмоциями. Второй вариант игры заключается в том, чтобы ребенок сумел показать предложенную эмоцию, которую собрал на получившемся портрете. Для этого использовались логопедические зеркала. Ребенок смотрит на свое отражение, сравнивает его с получившимся портретом и делает вывод о том, какая сейчас изображена эмоция.

Важно на первых этапах знакомства с игрой называть полученную эмоцию и рассказать детям, в каких случаях можно ее испытать. В последующем можно задать вопрос: «Что он сейчас чувствует?». Это необходимо для закрепления называния эмоций и их воспроизведения. Таким образом, дети учатся понимать свои эмоции и называть их. Этот опыт понимания своих эмоций они переносят на окружающих близких людей. В процессе игры необходимо комментировать то, что сейчас происходит. Например, «Посмотри, ты улыбаешься. Тебе приятно?», «Посмотри, брови нахмурены, ты злишься?», «Твои глаза расширились (стали большими), рот приоткрылся. Ты испугался?».

Предлагалась дидактическая игра «Угадай, что я чувствую» на уроке по речевой деятельности, где школьникам нужно было разделить грусть и отвращение, радость и интерес. Необходимо дифференцировать схожие эмоции, объяснять детям с нарушением интеллекта, что выражение лица может измениться совсем немного, а человек на самом деле чувствует не страх, а злость. Эти знания необходимо развивать для того, чтобы у детей формировалась эмпатийность в отношении близкого человека, а в последствии и других людей.

В ходе образовательной деятельности на уроках ручного труда и изобразительного искусства дети рисовали портрет мамы и мастерили ей подарок к 8 марта. При этом они точно знали, что это вызовет у нее радость и могли показать, как мама это проявит вербально и не вербально.

В процессе внеурочной деятельности дети совместно с тьютором и заместителем директора по воспитательной части подготовили танец для своих родителей, где с вербально и с помощью жестов могли показать свое отношение к мамам и свое понимание их состояния.

Заключительный этап. Итог проекта и его реализация совпали с утренником, посвященным Международному женскому дню 8 марта, который проводился на базе школы. Была подобрана песня, отвечающая тематике праздника и проекта. Выступление учащихся проходило в форме танца с использованием понятных жестов и эмоций. Ребята максимально стремились продемонстрировать свои умения, приобретенные в процессе развивающей работы. Показывали мамам свои эмоции и были этим очень довольны, что у них получается. Была сделана видеозапись выступления, которую дети могли посмотреть в домашних условиях вместе с родителями и еще раз испытать положительные эмоции.

Таким образом, результатом данного краткосрочного проекта по развитию умения распознавать эмоции близких людей в процессе коммуникации и взаимодействия в семье учащимися 1 класса с нарушением интеллекта согласно наблюдениям за школьниками, беседы с ними, проведению повторного рисуночного теста, а также по результатам беседы с родителями, было замечено улучшение межличностных отношений в семье; родители отмечают более развитую коммуникацию с ребенком; благодаря пониманию эмоций одноклассников, отношения внутри класса стали более конструктивными.

Библиографический список.

1. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 400 с.
2. Лосева В.К. Рисуем семью Диагностика семейных отношений. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://znanio.ru/media/loseva-v-k-risuem-semyu-diagnostika-semejnyh-otnoshenij-2566172>

ДИДАКТИЧЕСКАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Краснобаева Валентина Павловна.

Россия, г. Владивосток, Автономная некоммерческая профессиональная образовательная организация «Дальневосточный центр непрерывного образования», учитель-логопед, v.krasnobaeva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос о возможностях использования в логопедической практике ландшафтную арт-терапию, метод Sand-Art в качестве эффективных средств и технологий глубинной работы в коррекции речевого развития детей. Автор рассматривает данные дидактические и развивающие функции в призме целенаправленной логопедической работы развития и коррекции слуховой памяти, мелкой моторики, координации движений, актуализации творческого потенциала и исследовательского интереса обучающихся.

Ключевые слова: коррекционная направленность обучения, слуховая память, способы преодоления речевых нарушений, рисование песком, каллиграфия песком, песочная терапия, сенсорная работа, эмоциональная релаксация, мелкая моторика, кинезиология, творчество.

DIDACTIC AND DEVELOPING FUNCTION OF ART THERAPY IN PRACTICE OF A SPEECH THERAPIST TEACHER

Krasnobaeva Valentina Pavlovna

Russia, Vladivostok, Autonomous Non-Profit Professional Educational Organization "Far Eastern Center for Lifelong Education", Teacher-Speech Therapist, v.krasnobaeva@yandex.ru

Abstract. The author of this article discusses the possibility of using landscape art therapy in speech therapy practice, the Sand-Art method as effective means and technologies of deep work in correcting the speech development of children. The author considers these didactic and developmental functions in the prism of purposeful speech therapy work on the development and correction of auditory memory, fine motor skills, coordination of movements and actualization of the creative potential and research interest of students.

Keywords: correctional orientation of education, auditory memory, ways to overcome speech disorders, sand painting, sand calligraphy, sand therapy, sensory work, emotional relaxation, fine motor skills, kinesiology, creativity.

*«Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев.
От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки,
которые питают источник творческой мысли. Другими словами,
чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребёнок»
В.А. Сухомлинский*

Важной задачей коррекционно-логопедической поддержки ребенка является повышение эффективности педагогического воздействия с использованием необходимых корригирующих средств, направленных на развитие речи и мелкой моторики.

В трудах В.И. Бельтюкова, М.М. Кольцовой, Л.А. Кукуева, Л.З. Арутюнян, М.С. Певзнер определяется взаимосвязь в движении руки и речи [1; 3]. Кинестетические импульсы от мускулатуры рук оказывают стимулирующее влияние на формирование моторной области речи. Многолетняя практика и поиски новых путей повышения результативности логопедической работы показали, что добиться положительного результата в работе с детьми – логопатами можно, если наряду с традиционными логопедическими занятиями включать в коррекционную работу, используя интеграцию знаний смежных дисциплин, в данном случае, арт-терапию. Систематические упражнения по каллиграфии песком, рисовании песком и по песку на световых планшетах Sand-Art направлены на тренировку движений пальцев, являются стимулом и мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга.

Важным аспектом работы на уроке является восприятие обучающимися последовательных рекомендаций учителя на выполнение определённых техник. Ученик приучается воспринимать информацию, обрабатывать её и выполнять заданную программу действий. Все занятия ориентированы на психическую защищённость ребёнка, его комфорт и потребность в эмоциональном общении с педагогом. Под влиянием специально организованного пространства: кабинета, оснащенного индивидуальными световыми планшетами с песком, интерактивной доски, потоковой камеры для трансляции в режиме реального времени работы учителя, грамотно спланированных, эффективных способов подачи техник в заданиях, проводятся занятия песочной терапии.

Важным фактором в данном направлении работы является подготовка учителя к такому интересному виду деятельности. Необходимо создать или «пробудить» определённые зоны душевного контакта, и постараться донести свой настрой до ученика или группы детей. Таким образом, будет реализовываться главная задача: способность мотивационной готовности детей воспринимать дидактические задачи – формировать психологический настрой, когнитивные процессы, развивать мелкую моторику и как следствие, стимулировать, слуховую память и речевые зоны. Основными составляющими в работе песочной терапии являются принципы: комфортность среды, одобрение (сопричастность, предвосхищение), доступность, эксперимент. Все уроки спланированы по принципу «от простого к сложному». Научным основанием для разработки материалов послужили исследования: М. Монтессори, В.М. Бехтерева, В.А. Сухомлинского, А.Р. Лурии [4].

Разработанная система упражнений по обучению техник рисования песком на световом планшете обслуживает каждый механизм динамической цепочки

восприятия на слух и выполнения детьми задач. Стимулируя мелкую моторику и активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем зоны, отвечающие за речь.

Игры с песком – одна из форм естественной активности детей. Тактильно-кинестетические ощущения напрямую связаны с мыслительными операциями, с их помощью познаётся окружающий мир. А это, в свою очередь, способствует развитию речи и произвольного внимания. Занятия проводятся во внеурочное время 2 раза в неделю по 30 минут как индивидуально, так и в группах. С дошкольниками длительность занятия не более 20 минут. Состав группы до 12 человек. Набор в группы проходит в сентябре.

Диагностический модуль.

Диагностическая процедура включает до трёх-пяти занятий. Знакомство с материалом. Реакция на материал. На первом занятии дети рассматривают световой планшет, без подсветки и с подсветкой (16 цветов). Высказывают свои ощущения. Определение места для материала (песка). Знакомство с техникой безопасности и запоминание важных правил поведения на занятиях и манипуляциях с песком. В дальнейшем, правила техники безопасности озвучиваем в начале каждого занятия.

Модуль 1.

Идет обучение техникам песочного рисования: пальцы, кулаки, ребро ладони, ребро большого пальца, щепоть, мизинец. Обучение приёмам рисования: одновременно, симметрично, отсекая, насыпая.

Способы засыпки поверхности светового планшета. Пять сюжетов – 5 техник: просеивание, похлопывание, дождик, торнадо (правой\левой рукой, поочерёдно), волна (справа/слева). Каждая техника, приём и способ засыпки отрабатывается на доступном детям материале. Отработка работы на всей площади планшета, правая, левая стороны, верх, низ.

Пример обучения способу засыпки светового планшета в технике просеивания:

– *Слушайте и выполняйте.*

– *Я набираю полный кулачок песка. Посмотрите, как я это сделаю правой рукой. (Все манипуляции медленно демонстрирую для дальнейшего выполнения детьми данного задания.) Обращаю внимание на уровень поднятия ладони над песочным планшетом – 15 см.*

– *Раскроем ладонь. (демонстрирую)*

– *Посмотрите сколько мы набрали песка в ладони. Легкими покачиваниями ладони, демонстрирую засыпку светового планшета приговаривая:*

Сею, вею, посеваю,

Счастья, радости желаю.

Сею, вею, посеваю,

Весь песочек засыпаю.

Аналогичную работу выполняем левой рукой, затем двумя руками. Предлагаем учащимся выполнить вместе с педагогом, приговаривая строки четверостишия.

Также, ребята вспоминают как помогали маме в просеивании или приготовлении блюд из муки. На первый взгляд может показаться, что это очень простое задание, но выполняя его, ребёнок начинает понимать, как удержать песок, как создать плавность движений для того, чтобы выполнить поставленную задачу.

Пример обучения технике песочного рисования «пальцы»:

– *Слушайте и выполняйте.*

– *Я дотронуся до песка поочерёдно подушечками пальцев правой руки.*

Демонстрирую показ работы: прикасаюсь большим, указательным, средним, безымянным, мизинцем. Аналогично проводим работу левой рукой.

Имитация дождя: прикасаемся подушечками пальцев обеими руками по всему песочному планшету приговаривая:

Кап, кап, кап.

Дождик, дождик, не шуми,

Просят, просят малыши,

Кап, кап, кап.

Кап, кап, кап.

Далее демонстрируются линии дождя от каждой капельки.

– *Проводим линии подушечкой указательного правого пальца от капельки дождя приговаривая:*

Знаю я, что иногда

С неба капает вода.

Теплый дождик лил да лил,

Дело делал, не шалил.

Все занятия Модуля 1 несут регулятивный аспект работы. Обучающие занятия (игры) направлены на развитие тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук. Происходит развитие внимания, памяти, фонематического слуха.

После обучения нескольких техник засыпки и приёмов, приступаем к рисованию по темам.

Модуль 2.

1. Линии. Орнамент. Используется техника – пальцы. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.

2. Волны. Море. Используется техника – пальцы. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание, торнадо.

3. Пищу букву на песке. Буквица. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки элементов.

4. Орнамент в букве. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки элементов.

5. Морское дно. Используется техника – пальцы. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.

6. Круг. Овал. Солнце. Лицо (смайлик). Лицо девочки. Лицо мальчика. Используется техника: пальцы, кулак, щепоть. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.

7. Еж на прогулке. Используется техника: пальцы, кулак, щепоть. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.

8. Следы на песке. Ладони. Используется техника: пальцы, кулак. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.
9. Следы животных на песке. Используется техника: пальцы, кулак. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.
10. Квадрат. Прямоугольник. Используется техника: кулак/пальцы/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
11. Город. Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/ отсекая. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки деталей.
12. Космос. Планеты. Используется техника: пальцы, кулак. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.
13. Изображение сюжета из сказки «Колобок». Используется техника – пальцы. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
14. Лебедь. Используется техника: кулак, ребро, щепоть. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание.
15. Снеговик. Используется техника: пальцы/кулак. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
16. Игрушка «Медвежонок». Используется техника – кулак. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
17. Сова. Используется техника – кулак. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
18. Белка – Зайчонок. Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
19. Тигр. Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/ отсекая. Способ засыпки – просеивание.
20. Слон. Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки деталей.
21. Учимся рисовать цветы. Роза. Ромашка. Букет. (3 урока) Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
22. Корзина с цветами. Корзина с грибами.
23. Учимся рисовать деревья. Ель. Новогодняя ель (с игрушками) Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/ отсекая. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки деталей.
24. Учимся рисовать деревья. Лиственные деревья. Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/ отсекая. Способ засыпки – просеивание.
25. Осенние деревья. Листопад. Используется техника: кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.

26. Волшебное дерево. Используется техника – кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/ отсекая. Способ засыпки – просеивание.
27. Космонавты. Используется техника – кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки деталей.
28. Свеча и книга. Используется техника – кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание.
29. Павлин – королевская птица. Используется техника – кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки деталей.
30. Самовар. Используется техника – кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/ отсекая. Способ засыпки – просеивание.
31. Бабочки и стрекозы. Используется техника – кулак/пальцы/ребро большого пальца/щепоть. Прием рисования – одновременно/отсекая. Способ засыпки – просеивание. Использование мастерков для прорисовки деталей.
32. Пищу телеграмму. Используется техника: кулак/пальцы/щепоть. Прием рисования – одновременно. Способ засыпки – просеивание. Использование острой палочки для прорисовки.
33. Письмо учителю. Работа в известных техниках.

Модуль 3.

Данный модуль включает познавательные задания на знание многогранности мира, литературы.

1. День знаний;
2. Я люблю ... (виды игр, еда, игрушки, путешествия и т. д.);
3. Осеннее настроение;
4. Зимняя прогулка. (Рисуем песком и сочиняем историю о встрече с феей или Дедом Морозом);
5. Новый год;
6. Сказочная история;
7. Подарки феи;
8. День защитника Отечества;
9. Моя мама. Букет для бабушки;
10. День космонавтики;
11. День Победы;
12. Мой город;
13. Мой любимый герой сказки;
14. Летнее настроение. Наступило лето;

Темы Модуля 3 включаются в работу со второго года обучения. Ученики овладели основными техниками и приемами песочной каллиграфии и готовы самостоятельно выполнять варианты песочных картин на заданную тему. В данном варианте работы, мы выстраиваем план деятельности, выслушиваем варианты исполнения различных зарисовок и какими техниками они будут выполняться. После этого приступаем к работе.

Музыкальное оформление занятий.

На занятиях используется тихая фоновая классическая музыка в своём разнообразии жанров: В.А. Моцарт, И. Штраус, П.И. Чайковский, Л.В. Бетховен, М. Огинский. Инструментальная фолк-музыка и музыка в жанре фьюжн в исполнении ДиДюЛи, Китаро (Масанори Такахаси), также используется на занятиях песочной терапии. Расслабляющая, спокойная музыка представлена в коллекции экспериментальной музыки с этническими элементами группы «Enigma».

Впервые научное объяснение влияния музыки на человека прозвучало из уст древнегреческого учёного и философа Пифагора: «*Всякая мелодия синхронизирует работу мозга человека...*».

Световое оформление планшетов Sand-Art.

Каждый световой стол или планшет Sand-Art имеет 16 вариантов подсветки. В период работы диагностического модуля, учитель-логопед совместно с ребятами определяют виды работы и примерные темы в световом оформлении. Зелёная подсветка в планшете – лес, поляна, жители озёр; голубая/синяя подсветка – морская тематика, космос, зимние зарисовки; жёлтая – цветы, лето, праздничные открытки, иллюстрации к сказкам; фиолетовая подсветка – небесная фантастика; красная подсветка – огонь, метеориты, фантастика; розовая подсветка – космос, сладости; оранжевая подсветка – тигр, леопард, цветы; белая подсветка – нейтральный вариант для любой темы урока.

Разминка с элементами кинезиологии на каждом индивидуальном занятии песочной каллиграфии, в зависимости от темы занятия включает:

1. Игры на пространственное представление: право, лево, верх, низ середина. Ученик, по просьбе учителя рисует песком на планшете определённые предметы; самостоятельно рисует разные предметы и объясняет их местонахождение по отношению друг к другу. Создаём зентангл (zentangle) на песке используя все известные техники работы.

2. Игры и упражнения на развитие фонематического слуха: слушаем звук – рисуем букву в знакомой технике; слушаем слово, предложение – рисуем схему; диктант слогов; редактируем слово (исправляем ошибки в слове).

3. Упражнения по восполнению лексико-грамматических нарушений речи: рисуем на песке задания на понимание постановки предлогов (от, к, над, под, перед, из – за, из – под).

4. Задания на развитие связной речи. Учитель рисует предмет на своём планшете, ученик придумывает предложение с этим предметом, дополняет рисунок.

5. Задания на работу двумя руками. Симметричный рисунок. Межполушарное взаимодействие:

а) яблоко – арбуз (симметричное рисование);

б) рисуем буквы двумя руками (симметричное рисование);

в) ожерелье (симметричное рисование двумя руками).

6. Пример пальчиковой разминки на песочном планшете с элементами кинезиологии:

Осень, осень, (проводим ребрами ладоней по песку)

Приходи! (набираем в два кулачка песок и медленно высыпаем на планшет)

*Осень, осень, (проводим ребрами ладоней по песку)
Погляди! (прикасаемся подушечками пальцев обеих рук имитируя капли)
Листья жёлтые кружатся, (проводим указательными пальцами круговые движения на песке)
Ветер дует всё сильнее, (очищаем песок двумя руками в отсек для песка)
Дождик к нам в окно стучится. (прикасаемся подушечками пальцев обеих рук имитируя капли).*

В предлагаемых занятиях песочной арт-терапии проводится работа, которая готовит почву для последующей коррекции речевых расстройств.

Логопедам известно, как трудно вести работу с возбудимым, двигательнорасторможенным ребёнком или вялым и ослабленным. Эмоционально разряжаясь, дети постепенно становятся увереннее в своих действиях, восприимчивее, у них формируется положительный образ своих действий. Наряду с развитием тактильно-кинестетической чувствительностью, развивается моторная, слуховая память. Результатом проведения данных занятий, как одного из ресурсов коррекционной работы является: положительная мотивация к посещению логопедических занятий, воспитанники чувствуют свою успешность, занятия несут некое «волшебство» и необычность.

Библиографический список.

1. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии): Монография. – Москва: Педагогика, 1977. – 176 с.
2. Воронова А.А. Песочная терапия в работе педагога. – Москва: «Сфера», 2019. – 112 с.
3. Кольцова М.М. Ребёнок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. – Екатеринбург: У–Фактория, 2018. – 224 с.
4. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 320 с.
5. Марычева О.И., Габараева К.А. Гимнастика для ума. Сборник упражнений для активизации умственной деятельности / под ред. О.А. Рябовой. – Карпогоры: МБУ ДО «РЦДО», 2020. – 20 с.
6. Сенсорное воспитание / под ред. Н.Н. Подъякова, В.Н. Аванесовой. – Москва: Просвещение, 2018. – 192 с.
7. Татарина Е.В. Песочная терапия: практический старт. – Москва: ООО «Вариант» при участии ИП А.Г. Шиманского, 2018. – 122 с.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАЦИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Ладыгина Ирина Александровна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 112 «Радуга» учитель-дефектолог,
Irinaalexsan@yandex.ru.

Павлова Екатерина Андреевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 112 «Радуга» воспитатель
коррекционной группы, springkotaka@mail.ru.

Иост Ирина Александровна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 112 «Радуга» воспитатель
коррекционной группы, irinka-1601@mail.ru.

Аннотация. В статье описывается содержание коррекционной работы по развитию коммуникации и социальных навыков у детей с расстройством аутистического спектра. В рамках решения данных вопросов рассматриваются навыки самообслуживания, поведенческие подходы, работа с родителями.

Ключевые слова: коммуникация, альтернативная коммуникация, стратегии обучения, структурирование среды, визуальные подсказки, поведенческие подходы, дети с РАС.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION AND SOCIAL SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Ladygina Irina Alexandrovna

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution
Kindergarten No. 112 "Rainbow", Teacher-defectologist, Irinaalexsan@yandex.ru.

Pavlova Ekaterina Andreevna

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution
Kindergarten No. 112 "Rainbow", Teacher of the correctional group,
springkotaka@mail.ru.

Iost Irina Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution
Kindergarten No. 112 "Rainbow", Teacher of the correctional group, irinka-
1601@mail.ru.

Abstract. The authors of the article describe the content of correctional work on the development of the children's communication and social skills with autism spectrum disorder. As part of solving these issues, self-service skills, behavioral approaches, and work with parents are considered.

Key words: communication, alternative communication, learning strategies, environmental structuring, visual cues, behavioral approaches, children with ASD.

В настоящее время группу компенсирующей направленности посещает 40% детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Мы столкнулись с проблемой, как помочь этим детям преодолеть трудности коммуникации и развить необходимые социальные навыки, учитывая индивидуальность каждого ребенка. Подготовительная работа началась с того, что специалисты и воспитатели группы прошли обучение на курсах повышения квалификации по программе «Организационно-методические и содержательные вопросы образования обучающихся с РАС в соответствии с требованиями ФГОС». Это позволило сделать вывод, что работу с такой категорией детей нужно обязательно проводить совместно с родителями. Такое партнерство и сотрудничество поможет родителям получать адекватную информацию, научит лучше справляться с воспитанием ребенка в повседневных ситуациях, развивать необходимые умения и навыки, предотвратить развитие вторичных поведенческих трудностей.

Нами были подготовлены методические рекомендации для воспитателей и родителей на основе лучших международных практик, опыта работы и программ школы «Перспектива» по следующим направлениям:

1. развитие коммуникации и развитие речи;
2. развитие игровых и социальных навыков;
3. развитие навыков самообслуживания;
4. поведенческие подходы;
5. работа с родителями.

Коммуникация является важнейшей потребностью ребенка независимо от того может он пользоваться речью или нет. Коммуникация – это то, как мы говорим, как мы используем слова, язык тела, жесты, социальные навыки, как мы понимаем ситуацию и то, что говорит собеседник. Способность к коммуникации у детей с РАС развивается иначе, иногда кажется, что ребенок «не слышит», когда к нему обращаются, слышит только часть обращенной речи или воспринимает все буквально.

Из-за трудностей в невербальной коммуникации (ребенок не смотрит на собеседника, меньше использует жесты, с трудом понимает выражения лица), ребенку с РАС очень трудно поддерживать диалог, подбирать слова, выражать мысли и эмоции. Эхолалии, встречающиеся в речи ребенка с РАС, как правило, повторяют слоганы из рекламы или слова из фильмов. Нарушения в области коммуникации у детей с РАС приводят к фрустрации и нежелательному поведению. Снизить уровень тревоги у такого ребенка можно, обучив его альтернативным способам коммуникации – таким способам. Благодаря которым можно передать или получить какую-либо информацию, без использования устной и письменной речи.

В своей работе мы используем несколько типов альтернативной коммуникации: систему PECS (предметные картинки); коммуникационные карточки-подсказки; жестовый язык.

Нами созданы индивидуальные папки для каждого ребенка с РАС, в которых на «липучках» приклеиваются карточки (например, визуальное расписание или карточки «сначала – потом») и мотивационные стимулы, побуждающие ребенка к деятельности, переводя их потребности и интересы в мотивы, то есть в личностный смысл причин поступков, личностную заинтересованность. В качестве мотивационных стимулов могут выступать еда и игрушки, развлечения и различные действия (просмотр мультфильма, прыжки на батуте), сенсорные ощущения и предметы для аутостимуляции, формы социального взаимодействия (похвала, объятия). Предпочтения ребенка выявляются путем наблюдения, заполнения опросников, формальной оценки.

В своей работе мы используем систему жестового языка МАКАТОН, которая сочетает в себе звучащую речь, жесты и символы. Мы используем доски для визуального расписания в группе и комнате для занятий. Карточки-подсказки сообщают ребенку с РАС, что нужно сказать ему или напомнить (дополнительно картинки подписаны печатными буквами).

Стратегия обучения детей с РАС опирается на прикладной анализ поведения (ПАП) – вовлечение детей-аутистов в окружающие социальные условия, в качестве действий проводника (непосредственной личности, работающей с ребенком), как правило, участвует кто-то из родителей. К сожалению, те навыки социализации, которые у обычных детей формируются сами собой, у детей с РАС закладываются только при целенаправленном, планомерном и квалифицированном обучении. Нарушения коммуникации и социального взаимодействия детей с РАС приводят к тому, что порой одобрение и похвала, которые так необходимы нормально развивающимся детям, для них не эффективны. Более значимыми выступают «вкусняшки», игрушки, сенсорные ощущения, различные виды активности. В данном случае очень важно придерживаться схемы, построенной на принципе прикладного анализа поведения. Ниже на рисунке 1 представлена схема, которая раскрывает алгоритм отработки коммуникации и социальных навыков у детей с РАС.

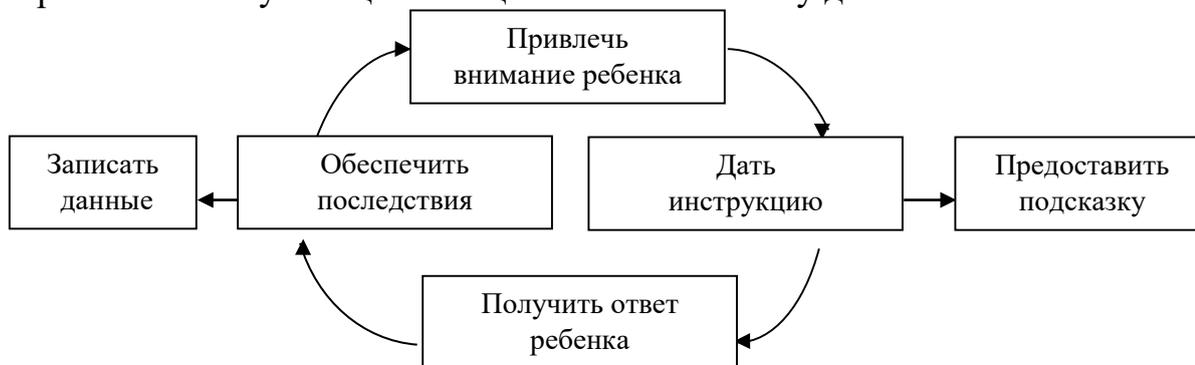


Рис.1. Схема отработки коммуникативных и социальных навыков у детей с расстройством аутистического спектра

В своей коррекционной работе мы используем карточки от 3 до 5–7 заданий. За каждое правильно выполненное задание приклеиваем на «липучке» бонус («смайлик»), после прохождения всех заданий ребенок получает «главный бонус». Главное в обучении коммуникации – это генерализация навыков. Навык будет считаться генерализованным, если он используется ребенком в различных ситуациях, с различными людьми и продолжительное время. Поэтому и необходимо тесное сотрудничество с родителями, которые дома, в различных бытовых ситуациях обобщают наработанные в детском саду навыки коммуникации. Ведь у них дома есть те же папки на «липучках» с карточками. Чтобы обучение было успешным и позитивным для ребенка с РАС, постепенно увеличиваем его вовлеченность, возможность получить награду и желание продолжать учиться, используя подсказки. Мы в своей работе используем подсказки: вербальные, жестами, моделирование, физические, стимульные.

Вербальные подсказки могут быть полными или частичными. Подсказки жестами могут быть кивком головы или показом взгляда на предмет, либо убирается неправильный вариант ответа. Подсказка через моделирование может быть полной, когда демонстрируются все действия целиком, либо частичной, если другой ребенок/взрослый показывает начало какого-то действия. Физические подсказки хорошо используются при отработке навыков самообслуживания: начинаем помогать выполнение действия, а затем ребенок продолжает сам. Освоение навыка, используя прием сначала «рука в руке», далее рука взрослого перемещается к локтю ребенка, потом к плечу, затем лишь задаем движение легким касанием. Стимульные подсказки – это способы представления материала с наибольшей вероятностью правильного ответа. Уровень подсказки постепенно снижаем, больше и сильнее поощряем самостоятельность ответов. Эффективность подсказок можно комбинировать, подстраиваясь под каждого ребенка.

Еще одно важное условие в обучении детей с РАС – это структурирование среды и визуальная поддержка. Помогаем ребенку «учиться глазами», зрительный канал восприятия является наиболее сильным у детей с РАС. Нашей группе характерно зонирование: зона для индивидуальной работы, игровая зона, зона уединения, зона для индивидуальных занятий, для групповой работы. Стараемся по возможности подписывать все коробки с дидактическим и игровым материалом. В групповой комнате на доске имеется визуальное расписание на каждый день, которое мы проговариваем со всеми детьми. У каждого ребенка в индивидуальной папке его личное расписание на день. Помимо перечисленных плюсов работы с расписанием, оно еще учит гибкости ребенка с РАС. В случае изменения привычного расписания мы заранее предупреждаем и меняем картинку расписания. В кабинете для индивидуальных занятий со специалистами также висит общее визуальное расписание. В комнате гигиены для мальчиков есть визуальное расписание пользования туалетом. В умывальнике – алгоритм мытья рук и правила вытирания рук и лица полотенцем. На внутренней стороне кабинки детей с РАС размещены алгоритмы одевания и раздевания посезонно.

Мы извлекаем пользу из стремления детей с РАС к постоянству. Рутинны помогают ребенку контролировать ситуацию, чувствовать себя более спокойно, оставаться в предсказуемой среде. Например, по понедельникам проводится утренний круг: дети рассаживаются определенным образом, приветствуют друг друга и педагогов, отмечают сколько девочек, мальчиков, выставляют на доске число, день недели, делают утреннюю гимнастику, артикуляционные и пальчиковые зарядки, заряжаются позитивной энергией, проверяют свои расписания. Таким детям мы стараемся давать дополнительное время на то, чтобы нас услышать, понять сказанное и по возможности дать ответ.

«Визуальные алгоритмы» включаем, когда формируем поведенческую цепочку, обучаем новому навыку. В своей группе мы составляем «прямые цепочки» – это отработка навыков на ИЗО (последовательность выполнения задания). Обратные цепочки (формирование навыка от последнего шага) мы используем при отработке навыков самообслуживания (помогаем сначала, а ребенок делает последний шаг), уборка игрушек, привести рабочее место в порядок, помощь дома в уборке комнаты.

Используя методы альтернативной коммуникации, социальную поддержку, визуальные подсказки, организационную поддержку и вовлечение родителей способствует преодолению трудностей коммуникации, улучшению развития социальных навыков, общению внутри детского коллектива с РАС.

Библиографический список.

1. Грей К. Социальные истории: Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом. – Екатеринбург: РамаПублишинг, 2018. – 432 с.
2. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми. – Екатеринбург: РамаПублишинг, 2016. – 272 с.
3. Морозова С.С. Аутизм: Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. – Москва: Владос, 2007. – 182 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – Москва: Теревинф, 2017. – 148 с.

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА ПРАКТИЧЕСКОМ ЗАНЯТИИ
КАК ЧАСТЬ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА РАЗВИТИЯ
КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ**

Лотоцкая Елена Александровна.

Россия, г. Москва, ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта», преподаватель, elenalototskaya@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассматривается сценарий дидактической игры на семинаре по дисциплине «Управление территориями и недвижимым имуществом». Семинар с подобной игрой является часть целой программы направленной на развитие креативности у молодежи.

Ключевые слова: игра, семинар, развитие территории, креативность, творческое мышление, самореализация.

**DIDACTIC GAME AT PRACTICAL LESSON
AS A PART OF AN INTEGRATED DEVELOPMENT APPROACH
OF STUDENTS' CREATIVE THINKING**

Lototskaya Elena Alexandrovna.

Russia, Moscow, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Russian University of Transport", Lecturer, elenalototskaya@yandex.ru.

Abstract. The aauthor of the article considers scenario of a didactic game at a seminar on the discipline "Management of territories and real estate". A workshop with a similar game is part of a whole program aimed at developing creativity among young people.

Key words: game, seminar, territory development, creativity, creative thinking, self-realization.

Дидактическая игра как одна из нетрадиционных технологий обучения в отличие от традиционной (слушать, запоминать, воспроизводить) активизирует мыслительную и творческую активность. Развитие творческих способностей личности способствуют развитию креативного мышления. А креативное мышление, в свою очередь, поможет молодым людям самореализоваться, поможет решить любую задачу и добиться успеха в любом начинании, повысит их конкурентоспособность на рынке труда.

Рассматриваемый сценарий дидактической игры на семинаре по дисциплине «Управление территориями и недвижимым имуществом» способствует улучшению психологического климата, развитию свободной творческой атмосферы, активации мыслительной деятельности, повышению

качества профессиональной подготовки и, в итоге – поможет личной и профессиональной самореализации. Применение такого активного метода обучения как дидактическая игра на семинаре позволит использовать личный опыт и возрастные особенности психики для более активного включения в происходящее действие, ведь «в памяти человека запечатлевается (при прочих равных условиях) до 90 % того, что он делает, до 50 % того, что он видит, и только 10% того, что он слышит [2, с. 63].

При подготовке к игре, как и в процессе обучения в целом, необходимо опираться на экологичный подход к обучению позволяющий использовать оптимальное количество информации, исключая ненужные понятия и теории, чтобы «...интеллектуальный «мусор» не перегружал информационную базу изучаемых дисциплин» [1, с. 161]. Важно учитывать уровень подготовленности, возраст, особенности психики обучающихся и уровень профессионального мастерства преподавателя.

В соответствии с накопленным опытом преподавания вышеуказанной дисциплины можно смело утверждать, что предлагаемый сценарий дидактической игры позволяет избежать формального отношения к учебной деятельности и поможет формированию атмосферы «сотворчества преподавателя и студента» [10, с. 146], повышению подготовленности будущих специалистов развивая их творческие способности и креативное мышление.

Тема: «Развитие региона».

Форма: Дидактическая игра.

Подготовка: За две недели до даты игры обучающимся называется тема игры и, по возможности, приглашаются профессионалы в этой области, которым отводится роль экспертов/третейских судей. За неделю до даты игры на занятиях проводится интеллектуальная разминка на повторение материала и производится разбивка на команды, чтобы у участников было время на подготовку к по-настоящему интересной игре.

Задача: На определенном земельном участке руководство региона в целях развития территории намеревается разместить населенный пункт с промзоной. Командам необходимо работать сообща и в соответствии с законодательством РФ.

Методы: Проект, дискуссия, мозговая атака (brain-storming), ситуационный анализ (case-study).

Сценарий дидактической игры:

Первый этап: Группа разбивается на команды, включающие руководство региона, жители, инвесторы, предприниматели, общественные организации, силовые структуры, эксперты и прочее.

Второй этап: Во время проведения дидактической игры ставятся задачи и находятся их решения. Возможно, задачи вытягиваются участниками из заранее подготовленного списка. В ходе игры команды сталкиваются с необходимостью проведения ландшафтно-градостроительной оценки территории, составлением и согласованием генерального плана развития территории, проведением работ по водоотведению, сооружению канализации, озеленению и т.д.

Третий этап: Является заключительным и проводится с участием одного или нескольких судей (педагоги и приглашенные эксперты). Судьи подводят итоги игры, оценивая какая из команд работала более слаженно и эффективно

При подготовке студентам рекомендуется изучить не только учебник, но и нормативно-правовые акты по тематике семинара, а также другую литературу, которую порекомендовал преподаватель.

Подобные игры безусловно повышают заинтересованность обучающихся в учебном процессе и их желательно проводить почаще. Возможно также проведение междисциплинарных игр с участием преподавателей разных предметов. При этом командой может выступать учебная группа. По итогу их проведения можно вести подсчет очков в течение семестра/учебного года.

Библиографический список.

1. Беатзон Г. Экология разума. – Москва: Наука, 2010. – 460 с.
2. Иванов В.В., Хан О.К. Модель системы эффективного управления недвижимостью // Менеджмент в России и за рубежом. – 2005. – № 5. – С. 43–67
3. Кузьмин Е.С., Волков И.П., Емельянов Ю.Н Социально-психол. очерк. – Ленинград: Лениздат, 1974. – 165 с.
4. Лотоцкая Е.А. Краткий сценарий нестандартного урока по дисциплине «Управление территориями и недвижимым имуществом» [Электронный ресурс]. – URL: https://znanio.ru/media/kratkij_stsenarij_nestandardnogo_uroka_po_distipine_upravlenie_territoriyami_i_nedvizhimym_imuschestvom330349 (дата обращения 18.02.2022)
5. Максимов С.Н. Управление территориями и недвижимым имуществом (экономика недвижимости): учебное пособие для среднего профессионального образования. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 423 с.
6. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: Учебное пособие. – Москва: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
7. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 330 с.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 2. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения: практическое пособие. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 507 с.
9. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практическое пособие. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 412 с.
10. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – Москва: Издательство Юрайт, 2000. – 235 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Михайлова Мария Юрьевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет водного транспорта», старший преподаватель кафедры «Философия, история и право», zakonmm@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы реализации инклюзивного образования, связанные с необходимостью создания в образовательной организации специальных условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Для решения описанных в статье проблем предложено осуществление комплекса мер, направленного на всестороннее развитие инклюзивного образования.

Ключевые слова: образовательная среда, инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья.

DIDACTIC GAME AT PRACTICAL LESSON AS A PART OF AN INTEGRATED DEVELOPMENT APPROACH OF STUDENTS' CREATIVE THINKING

Lototskaya Elena Alexandrovna.

Russia, Moscow, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Russian University of Transport", Lecturer, elenalototskaya@yandex.ru.

Abstract. The author of the article considers scenario of a didactic game at a seminar on the discipline "Management of territories and real estate". A workshop with a similar game is part of a whole program aimed at developing creativity among young people.

Key words: game, seminar, territory development, creativity, creative thinking, self-realization.

Нормативно-правовое регулирование высшего инклюзивного образования имеет несколько уровней:

1. Международные акты (Конвенции, декларации, правила):
 - Всеобщая декларация прав человека (1948 г.);
 - Декларация прав ребенка (1959 г.) – принята с целью обеспечения счастливого детства для всех детей в мире;
 - Декларация ООН «О правах умственно отсталых лиц» (1971 г.);
 - Декларация ООН «О правах инвалидов» (1975 г.);

- Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов (1993 г.) – информирование инвалидов об их правах и возможностях, нет категории «необучаемых» детей (людей);
- Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982 г.) – учет потребностей каждого ученика и доступность образования, провозглашено создание «Общества для всех»;
- Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994 г.) – школы и ВУЗы должны быть открыты для всех детей;
- Конвенция о правах инвалидов (2006 г.) – равенство возможностей, недискриминация, уважение особенностей инвалидов и их принятие, и другие акты.

2. Российские нормативно-правовые акты:

- Конституция Российской Федерации (1993 г.) – ст. 43 Конституции РФ гласит: «Каждый имеет право на образование. Гарантируется общедоступность и безопасность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, и предприятиях. Каждый вправе на конкурсной основе получить высшее образование...» [1];
- Закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 – ст.55 п.3 ФЗ «Об образовании в РФ»: «Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной программе на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии». Статья 79 ФЗ «Об образовании в РФ» говорит о том, что должны быть созданы специальные условия для получения образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья (то есть применяться специальные методы обучения и воспитания, должны иметься специальные учебники, пособия, дидактические материалы, специальные технические средства, обеспечение специального доступа в здание образовательного учреждения и т.д.;
- Федеральный закон от 24.11.1995г №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». В нем законодательно закреплено понятие инвалид, ограничение жизнедеятельности, социальная защита, социальные гарантии и т.д.;
- Методические рекомендации об организации приема инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения высшего образования – утв. Минобрнауки РФ 26.06.2015 №АК-1782/05;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» - содержит требования по освещению помещений, тепловому режиму, доступности входов в здание, аудитории, санитарные помещения и др.;

– Государственная программа «Доступная среда», утверждённая Постановлением Правительства Российской Федерации от 17.03.2011, неоднократно продлевающая свое действие (на сегодняшний момент программа продлена до 2025 года. Направлена программа на организацию безбарьерной среды, совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, включая комфортную городскую среду, использование инвалидом любого транспорта, беспрепятственное посещение культурных, образовательных, спортивных, медицинских и иных учреждений. И множество других нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность образовательных учреждений в работе с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья.

3. Локальные акты ВУЗа (как правило, содержатся на сайте учебного учреждения, в том числе в версии для слабовидящих):

- Правила приема студентов в учебное заведение;
- Положение о порядке аттестации студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ);
- Положение о порядке проведения занятий по физической культуре для таких лиц;
- Краткая характеристика доступной среды университета (оснащение подъёмником и/или пандусом входа в ВУЗ, кнопка вызова ассистента, контрастное выделение ступеней, способность обеспечить аудиального озвучивания текстов учебной литературы, средства предоставления графической информации слабовидящим, специально-оборудованные кабинеты, паспорта доступности учебных корпусов и др.);
- Распоряжение ректора «Сведения о студентах с инвалидностью и ОВЗ», мероприятия, проводимые с такими студентами;
- Создание индивидуальных адаптированных образовательных программ высшего образования (АОПВО) на основе ФГОС – федерального государственного образовательного стандарта.

В 2020 году общая численность студентов с инвалидностью и лиц с ОВЗ в российских ВУЗах составляла 27 495 человек (в 2019 году – 22 634 человек). Это примерно 0,71% от общего числа обучающихся или 28 человек на один ВУЗ [2].

Инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты [3]. В зависимости от степени расстройства функций организма, устанавливается группа инвалидности. Признание лица инвалидом осуществляется врачами федерального учреждения медико-социальной экспертизы.

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья (не равно инвалидность). Статус ОВЗ присваивает психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК).

ИПРА – индивидуальная программа реабилитации и аблитации – комплекс оптимальных для инвалида или лица с ОВЗ реабилитационных мероприятий, технических средств реабилитации (ТСР) и услуг, направленных на устранение или компенсацию ограничений жизнедеятельности вследствие стойкого

нарушения функций организма. Может включать: лечебную физкультуру, специальные учебники, санаторное лечение, ТСР и другое. Если абитуриент (студент) предоставляет ИПРА в момент поступления в ВУЗ или обучения, то университет обязан скорректировать для такого лица свою деятельность: разработать индивидуальную программу в соответствии с рекомендациями в ИПРА, создать все условия для комфортного обучения. Если нет у ВУЗа (абитуриент / студент не предоставил) ИПРА, то обучение происходит на общих основаниях.

В настоящее время в России создается образовательная среда для обучающихся с различными (с точки зрения здоровья) стартовыми возможностями, создаются условия в соответствии с уровнем психофизического развития каждого студента с постоянным мониторингом достижений. С 2016 года началось инклюзивное обучение в общеобразовательных школах. Ранее, дети с инвалидностью и ОВЗ обучались, в основном, в специализированных школах. Существует 8 разновидностей таких школ: 1 – для незрячих; 2 – для слабослышащих; 3 – для незрячих; 4 – для слабовидящих; 5 – для детей с тяжелыми нарушениями речи; 6 – с нарушениями опорно-двигательного аппарата; 7 – с задержкой психического развития; 8 – с умственной отсталостью. В обычной общеобразовательной школе таким детям приходится нелегко, так как нет специалистов в каждой области нарушения здоровья, не всегда оборудование школы соответствует потребностям ребенка с инвалидностью и ОВЗ, не сразу находится понимание с одноклассниками, но возможно, в конечном итоге, улучшается социальная адаптация, учится ребенок работе в коллективе, «естественная» среда готовит к выходу в реальный мир. К тому же не будет клейма ученика из коррекционной школы.

Для высших учебных заведений, также, как и для общеобразовательных учреждений, необходимо создать ряд условий для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ. Прежде всего, безбарьерную среду.

Доступность (безбарьерность) – свойство здания, помещения, места обслуживания, позволяющее беспрепятственно достичь места целевого назначения и воспользоваться услугой [4]. То есть возможность приспособления зданий, сооружений с учетом потребностей инвалидов и маломобильных групп населения (входы в здания, пандусы, ширина проемов, подъемники, лифты, эскалаторы, санитарно-бытовые помещения и др.).

Обязательная индивидуальная адаптированная учебная программа поможет студенту с инвалидностью лучше изучить учебный материал в зависимости от формы обучения (с использованием или без дистанционного обучения, с увеличением срока усвоения дисциплин и контроля знаний). Хорошую эффективность показывает тьюторская служба в университете, психологи.

Необходимо учитывать состояние здоровья обучающихся с инвалидностью или ОВЗ индивидуально – возможно разрешение звукозаписи лекций, интонационное выделение голосом основных понятий и выводов, проветривание аудитории, маркировка уровня сложности заданий, достаточное освещение в помещении и др.

Но самое главное, как для конкретного преподавателя, так и для всего ВУЗа в целом – это создать для студента-инвалида благоприятную психологическую атмосферу для успешного обучения. Толерантность и тактичность в среде одноклассников, поддержка администрации ВУЗа и семьи студента, акцент на достижениях, успехах обучающегося – залог продуктивного сотрудничества в обучении. Если студенту трудно писать, то предоставить возможность отвечать устно (и наоборот), если комплексует при всей группе, то возможен индивидуальный подход.

Внедрение инклюзии в высшее образование достаточно новое явление для России, но уже уверенно развивающееся. Можно утверждать, что и с законодательной точки зрения, и с практической, уже многое сделано. Целевая программа «Доступная среда» реализуется по всей стране уже 10 лет. За этот период, например, количество школ, где обучаются инвалиды, увеличилось в 4,8 раза. Более 27 тысяч объектов приспособлены для посещения инвалидами и маломобильными гражданами [5]. Общедоступность и бесплатность профессионального образования независимо от состояния здоровья – основная задача инклюзивного образования в Российской Федерации.

Библиографический список.

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // СПС «Консультант плюс». [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>
2. Мониторинг инклюзивного высшего образования: общие результаты 2020 года – Министерство науки и высшего образования РФ/ [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ginfo-edu.org/images/Docs/projects/Results.pdf>
3. Федеральный закон от 24.11.95 №181 – ФЗ (в ред. От 11.06.2021) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» ст.1
4. Методические рекомендации по формированию универсальной безбарьерной среды в образовательном учреждении. Приложение к письму Департамента образования и молодежной политики ХМАО-Югры от 13.02.2013 №10-1209.
5. Доступная среда: итоги реализации государственной программы за 2020 год и основные мероприятия на 2021: материалы заседания Совета по делам инвалидов при Совете Федерации Федерального Собрания РФ (Совет Федерации, 6 апреля 2021 г) // под ред. А.Е.Петрова // Аналитический вестник – № 15 (775). [Электронный ресурс]. – URL: (www.council.gov.ru) в разделе «Аналитические материалы».

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ
ДЕТЕЙ С ОВЗ И НОРМОЙ ЗДОРОВЬЯ
«МОСТЫ ДРУЖБЫ – МОСТЫ НОВОСИБИРСКА»**

Одинокова Наталья Александровна.

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

Шипуль Юлия Васильевна.

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

Щербакова Светлана Леонидовна.

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

Шипулина Ирина Евгеньевна.

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

Аннотация. В статье представлена совместная деятельность коллектива педагогов по реализации актуальной и насущной проблемы – патриотического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и нормой здоровья. Авторы, в рамках проекта, предлагают решение задач по данному направлению, рассматривают пути и условия реализации, учитывая личностно-деятельностный и индивидуальные принципы подхода к детям, особые образовательные потребности каждого участника, которые, в силу индивидуальных проблем, трудностей восприятия и понимания окружающего мира не могут использовать способы, которыми пользуются традиционно нормально развивающиеся сверстники. Сделан акцент на развитие общения и коммуникации между сверстниками, педагогами, родителями, студентами-волонтерами, направленные на повышение познавательной, творческой и речевой активности. Благодаря включению современных инновационных форм, проект «Мосты дружбы – мосты Новосибирска» рассчитан на международное сотрудничество.

Ключевые слова: патриотизм, нравственность, коммуникация, речевая активность, дети с ОВЗ.

PROJECT IMPLEMENTATION FOR THE PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES AND HEALTH STANDARDS "BRIDGES OF FRIENDSHIP - BRIDGES OF NOVOSIBIRSK"

Odinokova Natalia Alexandrovna

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Childhood, Associate Professor, odinokova2008@mail.ru.

Shipul Yulia Vasilievna.

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 481 of the combined type", Teacher-speech therapist, juliya_shipul@mail.ru.

Shcherbakova Svetlana Leonidovna

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 481 of the combined type", Teacher-defectologist, svetlana15051978@mail.ru.

Shipulina Irina Evgenievna

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 481 of the combined type", Educator, shipulinairina73@mail.ru.

Abstract. The authors of the article present joint activities of a teachers' team in the implementation of an urgent and pressing problem - the patriotic education of children with disabilities (HIA) and health standards. The authors, within the framework of the project, offer a solution to problems in this area, considering the ways and conditions for implementation, taking into account the personal-activity and individual principles of approach to children, the special educational needs of each participant, which do not use the methods of traditionally normally developing peers due to individual problems, difficulties in perceiving and understanding the world around them. Emphasis is placed on the development communication between peers, teachers, parents, student volunteers, aimed at increasing cognitive, creative and speech activity. Thanks to the inclusion of modern innovative forms, the project "Bridges of Friendship - Bridges of Novosibirsk" is designed for international cooperation.

Key words: patriotism, morality, communication, speech activity, children with disabilities.

В настоящее время, как никогда, тема воспитания подрастающего поколения в целом, патриотического воспитания в частности, становится наиболее актуальной и востребованной, и связана с изменениями, происходящими в обществе, которые оказывают влияние и обуславливают изменения в современной системе специального и инклюзивного образования. Особенно значима она для воспитания и развития детей с ограничениями здоровья, нуждающихся в особых образовательных потребностях [1; 6].

Анализ разработанности темы проекта показал, что она интересует философов, социологов, психологов и педагогов. Изучались вопросы роли общечеловеческих ценностей и моральных норм в жизни общества;

рассматривались требования к нравственной личности, как к эталону – носителю моральных ценностей общества; разрабатывались категории нравственного сознания и нравственного поведения, нравственных чувств и переживаний, нравственных отношений (Н.А. Бердяев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, Н.В. Мельникова, В.С. Мухина, Л.В. Петухова, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский). Идеи патриотического воспитания нашли свое развитие в современных концепциях исследований и работ Е.В. Борисовой, В.В. Дьяченко, Т.С. Комаровой, Л.В. Логиновой, В.Ф. Фролова, которые отражают систему патриотического воспитания, формирование и развитие социально-значимых ценностей гражданственности и патриотизма в процессе воспитания и обучения в образовательных учреждениях.

Дошкольный возраст является самоценным периодом развития, в котором складывается детская личность; формируется правилосообразное нормативное поведение. Получая позитивные воспитательные нравственные и патриотические образцы, ценности, чувства и переживания, ребенок осваивает нравственно-патриотический опыт, нравственно-патриотическую культуру общества [4].

В настоящее время имеется большой контингент детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, для которых недостаточно разработаны и обоснованы педагогические условия и сущностные характеристики нравственно-патриотического воспитания. Известно, что дети с ОВЗ испытывают значительные трудности в получении информации, ее переработке и сохранении, они не могут воспринимать и понимать окружающий мир теми способами, которыми пользуются нормально развивающиеся сверстники, что значительно ограничивает контакты, социализацию. Поэтому для освоения патриотического опыта, необходима постоянная помощь педагогов и родителей [5].

Проект «Мосты дружбы – мосты Новосибирска» направлен на патриотическое воспитание детей с ОВЗ и нормой здоровья. В проекте освещен взгляд на причины и проблему несформированности системы ценностей и ценностных ориентиров, утрату патриотических чувств у большей части населения нашей страны.

Идея проекта – разработка и реализация системы работы по организации практической совместной творческой деятельности педагогов, семей, детей, студентов-волонтеров в инклюзивном взаимодействии с целью обеспечения условий по патриотическому воспитанию в процессе формирования представлений о мостах как архитектурно-культурных достопримечательностях – символах Новосибирска.

Задачи проекта:

1. Дать знания о мостах Новосибирска, как архитектурно-культурных сооружениях.
2. Создать условия для формирования социокультурных компетенций у детей с ОВЗ и нормой здоровья совместно с родителями, студентами-волонтерами.

3. Развивать познавательную, творческую и речевую активность детей, природную любознательность.
4. Способствовать преодолению коммуникативных трудностей сотрудничества между детьми и взрослыми.
5. Воспитывать любовь к Родине, патриотизм.
6. Использовать материал проекта для обмена опытом и установления контактов со странами ближнего зарубежья.

Из представленных выше задач ключевыми моментами выделяем познавательную, творческую и речевую активность детей, преодоление трудностей коммуникации, взаимодействие, обмен опытом.

Участниками проекта и их действенное совместное решение поставленных задач являются дети с ОВЗ и нормой здоровья, семьи воспитанников, педагоги и студенты-волонтеры. Партнерство и равноправие являются основополагающими принципами сотрудничества участниками проекта. Целенаправленно организованная совместная деятельность в рамках проекта со взрослыми и сверстниками создадут необходимые 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.

Основополагающим принципом реализации проекта является личностно-деятельностный и индивидуальный подходы, которые рассматриваются с позиции детей с ОВЗ и нормой здоровья, предполагают, что в центре находится сам ребенок, с его развитием и саморазвитием – его мотивы, цели, личностные качества, в процессе активной деятельности ребенка и взрослого.

Считаем, что важными условиями реализации проекта являются: игровое интервьюирование, журналистские путешествия, виртуальное гостевание, изготовление моделей мостов, квесты, развлечения, библиотечные встречи, которые создают атмосферу сотрудничества ДООУ с семьей, наличие необходимой предметно-развивающей среды.

При моделировании системы работы и включения эффективных механизмов инклюзивных технологий, было разработано два перспективных плана по работе с детьми и родителями, которые включали трехмесячный период, разбитый понедельно. Планы содержат разные направления и виды деятельности, согласно тематике (таблица 1 и 2).

Таблица 1.

Перспективный план мероприятий с детьми

месяц	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
сентябрь	Видеопрезентация «Мосты Новосибирска» Дидактическая игра «Силуэты»	Чтение художественной литературы «Мост как символ города Новосибирска» Дидактическая игра «Чем похожи?»	Чтение и рассказывание о строительстве мостов. Творческая игра «Мы архитекторы»	Совместная деятельность поиска информации о мостах архитектурах. Раскрашивание силуэтов мостов используя книжки «Украсим мосты»
октябрь	Рассматривание фото альбомов «Мосты Новосибирска» Сюжетно-ролевая игра «Фотограф»	Знакомство с особенностями мостов Новосибирска и других городов. Дидактическая игра «Узнай по фотографии свой мост»	Разучивание стихов, песен, отгадывание загадок с использованием мнемотаблиц.	Детские презентации-загадки о мостах города Квест-путешествие по карте «Тайны мостов»
ноябрь	Игровое интервьюирование «Профессия журналиста, экскурсовода» Сюжетно-ролевая игра	«Виртуальное гостевание-мой любимый мост» Дидактическая игра «путешествие на автобусе»	Конструирование «Мосты будущего» из различных материалов	Составление письма-пожелания «Новый мост» Строительная игра «Мосты Оби» Развлечение «Мосты дружбы-мосты Новосибирска»

Таблица 2.

Перспективный план работы с родителями

месяц	1 половина месяца	2 половина месяца
сентябрь	Создание фотоальбома о мостах Новосибирска Целевая прогулка выходного дня по предложенным маршрутам и карточкам инструкциям	Семейное мини-путешествие к выбранному мосту (Фотосессия. Составление рассказа из личного опыта)
октябрь	Сочинение с детьми описательных загадок о мостах Новосибирска (с использованием личных фото, рисунков)	Изготовление с детьми моделей мостов Новосибирска из различных материалов Помощь в организации выставки «Мосты города»
ноябрь	Создание видеоролика виртуального гостя о выбранном ребенком мосте. Помощь в подготовке и организации квеста «Помоги гостям города»	Помощь в подготовке, организации и проведении развлечения «Мосты дружбы-мосты Новосибирска»

Разработка стратегии и планы реализации проекта позволят показать детям базовые ценности развития и саморазвития, жизненно важные для всех людей;

укрепить нравственные и патриотические основы общественной жизни, успешную социализацию детей с ОВЗ, межкультурное взаимопонимание и уважение.

Продуктами совместной деятельности стали мини-музеи, выставки, фотоальбомы, видеоролики, книжка-раскраска, письмо пожеланий, QR-коды, разработанные маршруты этих путешествий. Заинтересованность участников проекта демонстрируют продукты деятельности детей (рисунки, макеты мостов), фотографии, видеоролики родителей и детей, посетивших мосты Новосибирска.

Организация мини-музея стала ярким этапом в реализации проекта. Этому способствовала большая предварительная работа с детьми, благодаря творческим играм: «Мы архитекторы», «Королевство мостов», «Что на фотографии?», сюжетно-ролевым играм «Я – фотограф», «Я – экскурсовод», дидактическим играм «Чем похожи?», «Сходство и различие», «Силуэты», «Тень», «Путешествие на автобусе», играм-инсценировкам «Превращения», «Волшебники», «Передача чувств», чтение тематической литературы, видео-презентации, квесты, игровое интервьюирование, библиотечные встречи, групповая и общесадовая выставка «Мосты будущего». Участие детей в целенаправленной тематической деятельности наиболее полно формирует личность и является важным средством воспитания нравственных и патриотических чувств. Знания и навыки, полученные детьми, позволяют реализовать задачу развития познавательной, творческой, речевой активности, природную любознательность.

Разработанные QR-коды выступают в роли приглашений для виртуальных экскурсий-путешествий к мостам Новосибирска, которыми планируем поделиться с коллегами других образовательных организаций нашего города, области и республики Беларусь. Достаточно навести телефон на QR-код и ребенку, его семье, друзьям откроется нужная познавательная информация.

Целесообразность, эффективность и результативность реализации проекта определялась, наблюдая за коммуникацией детей во время прогулок, в процессе сюжетно-ролевых игр, за деятельностью в социально-коммуникативном взаимодействии. Был использован мониторинг развития индивидуального профиля каждого ребенка автора Галины Борисовны Степановой. Перечень вопросов-утверждений профиля был адаптирован и модифицирован под тематику проекта, а условия построения графика под особенности детей. В результате, после заполнения таблицы, полученный профиль наглядно показывает в сторону каких – положительных или отрицательных оценок сдвинут профиль ребенка.

На проект получено две рецензии: от руководителя ресурсного центра для обучающихся с ОВЗ, кандидата психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства ФГБОУ ВО «Новосибирского государственного педагогического университета» Ольги Юрьевны Пискун и Виктории Эдуардовны Гаманович, кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования Института инклюзивного образования УО «Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка». Авторы дали высокую оценку проекту, отметили высокую методическую и практическую значимость для педагогов, работающих с детьми с ООП, рекомендовали распространение данного опыта.

Данный проект был представлен на VI Городской ярмарке педагогических проектов, которая проходила в рамках серии Открытых городских

презентационных площадок, приуроченных к проведению выставки образовательных организаций, литературы и оборудования для учебного процесса «Учебная Сибирь – 2022». Получены дипломы.

Проект «Мосты дружбы – мосты Новосибирска» является продолжением проекта «Мой родной Новосибирск – мосты нашего города», материалы которого были опубликованы в сборнике «Наука и социум» в 2021 году [6].

Новизна и практическая значимость:

- поднята актуальная проблема для современной системы специального и инклюзивного образования – нравственно-патриотическое воспитание детей с ОВЗ и нормой здоровья;
- представленная система работы может быть рассмотрена в качестве особого взгляда на обучение и проведение коррекционно-воспитательной работы с данными детьми;
- проект позволяет расширить культурное пространство в рамках культурно-исторической концепции Л.С. Выгодского, служить ресурсом международного сотрудничества по обмену опытом.

В дальнейшем планируется разработка создания рельефно-графического пособия-альбома для детей с глубокими нарушениями зрения по данной теме. QR-коды отправить в дошкольные учреждения республики Беларусь, предоставив детям с глубоким нарушением зрения познакомиться с мостами города Новосибирска и с ожиданием материалов виртуальных путешествий-экскурсий по достопримечательностям Беларуси.

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. Ковалева Г.А. Воспитывая маленького гражданина. – Москва: АРКТИ, 2003 – 79 с.
4. Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф. Патриотическое воспитание детей 4–6 лет. – Москва: ТЦ Сфера, 2007. – 222 с.
5. 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.
6. Одиноква Н.А., Шипуль Ю.В., Щербакова С.Л., Шипулина И.Н. «Мой родной Новосибирск – мосты нашего города» (познавательный-творческий, социально-развивающий проект детей с особыми образовательными потребностями) // Наука и социум: материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием и VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ». – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2021. – С. 44–57.

ОРГАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Одинокова Наталья Александровна.

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

Аннотация. Статья актуализирует проблему организации музыкальной досуговой деятельности детей с нарушением развития в инклюзивной среде образовательной организации. Описываются формы данного вида детской деятельности. Автор акцентирует внимание на развлечениях и праздничных утренниках, выделяет основные особенности организации музыкальной досуговой деятельности.

Ключевые слова: инклюзия, музыкальная досуговая деятельность, дети с нарушениями развития.

ORGANIZATION OF MUSICAL LEISURE ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISTURBANCES IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Odinokova Natalia Alexandrovna

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

Abstract. The author of the article actualizes the problem of organizing musical leisure activities for children with developmental disabilities in an inclusive environment of an educational organization. The activity forms of such children's type are described. The author focuses on entertainment and festive matinees, highlights the main features of the musical leisure activities organization.

Key words: inclusion, musical leisure activities, children with developmental disabilities.

Основная проблема трудностей детей с нарушениями развития – это освоение ими окружающего мира, проблемы коммуникации, внимания. В связи с этим, дети с ограниченными возможностями здоровья особенно нуждаются во внимательном отношении и в индивидуальном подходе при выборе видов деятельности. К ведущим средствам, обеспечивающим детское развитие, традиционно относят игровую деятельность, общение детей со взрослыми и сверстниками, детскую литературу, разнообразные виды творческой деятельности, обучение. Потенциал музыкальной досуговой деятельности

представляет мощное средство развития личности ребенка, показатель умственного развития, общего уровня культуры, духовности.

С позиции исследований М.Б. Зацепиной, досуг – сложное социальное явление, включающее отдых, развлечение, праздник, самообразование и творчество, важнейшее средство социализации и индивидуализации личности человека, позволяющее по собственному усмотрению использовать свое свободное время для самообогащения, развития имеющихся способностей и склонностей. Автор также подчеркивает, что культура досуга начинает складываться под влиянием семейных традиций и воспитания, и что очень важно, уже в период дошкольного детства [2]. В связи с этим, по нашему мнению, досуговая деятельность является одним из существенных ресурсов абилитации и оптимизации социальной активности детей с нарушениями развития, обладает способностью стимулировать процесс социализации, самореализации, самовыражения личности.

В связи со сказанным заметим, что первыми элементарными ценностями музыкального досуга являются отдых и движение (театрализованные инсценировки, концерты, чтение стихов, слушание музыки, пение, танцы, игры с движениями, хороводы), служащие восстановлению физических сил, душевного равновесия, социальных потребностей. Вдумчивое профессиональное руководство педагогов включать в музыкальные часы досуга любимые виды деятельности ребят не только поддерживают познавательную активность и эмоциональное здоровье, способствуют выходу беспокойств и стрессов, но и признаются значительным орудием в предупреждении умственной отсталости. Давая оценку особой роли и ценности досуга отметим, что он может помочь ребенку с нарушением развития проявить свои положительные качества личности, реализовать то лучшее, что в нем есть.

Музыкальная досуговая деятельность дошкольников осуществляется на музыкальных занятиях под руководством музыкального руководителя во взаимосвязи с воспитателем, а также во временном отрезке, свободном от занятий и рассматривается как одна из сфер вовлечения в мир культуры. Следует заметить, что дошкольники с нарушениями развития без специального целенаправленного обучения самостоятельно не всегда могут овладеть необходимой культурой использования свободного времени, как в пространстве дошкольной организации, так и дома в семье. Довольно часто их досуг в целом и музыкальный в частности имеет стихийный характер. Поэтому, обеспечить целенаправленность процесса детской музыкальной досуговой деятельности возможно при условии наличия педагога, ориентирующего совместное свободное время детей с нарушением развития и нормотипичных ребят на освоение культурных ценностей, предоставляя им свободу в выборе занятий, общения, исходя из их индивидуальных способностей, интересов и потребностей, учитывая природный потенциал каждого [4].

Следовательно, совместная музыкальная досуговая деятельность детей с нормой здоровья и нарушением в развитии должна представлять целенаправленный организованный процесс, в котором под непосредственным

руководством педагога осуществляется предметная, содержательная деятельность, стимулирующая творческую активность и влияющая на уровень культурного и интеллектуального развития. По мнению Е.В. Горшковой, основанием для этого выступает сам характер деятельности, который строится на добровольном желании ребенка и по его инициативе, с учетом интересов и потребностей, что делает процесс наиболее привлекательным и востребованным [1]. В данном случае эмоциональные сопереживания, коллективное проявление чувств, благодаря понятным и занимательным моментам, повышают активность, заинтересованность, а главное, формируют социальные чувства и отношения инклюзивного взаимодействия.

Поскольку формы музыкальной досуговой деятельности весьма разнообразны, перечислим ее разновидности, которые традиционно используются в работе с дошкольниками: музыкально-ритмические упражнения, слушание музыки, пение, игры, праздничные утренники, развлечения.

Формы развлечений достаточно многообразны и зависят от поставленных целей и задач, от жанровых особенностей, от тематической направленности и смысловой насыщенности: концерты, музыкально-литературные композиции, музыкальные игры и забавы, внесение новой игрушки, инсценировки, игры-драматизации, кукольные спектакли, хореографические и оперные миниатюры. По содержательной направленности в практике музыкальной досуговой деятельности представлена следующая классификация развлечений: театрализованная (все виды театров и театрально-игровой деятельности); познавательная (КВНы, разнообразные викторины: о жизни и творчестве великих людей, о традициях и обычаях своей страны, экологические и др.); спортивная (подвижные игры, аттракционы, соревнования, эстафеты и т. д.); музыкально-литературная. Исходя из этого очевидно, что именно содержание развлечения оказывает влияние на форму.

Поддерживая мнение педагогов-практиков, развлечения способствуют эстетическому развитию и являются одним из путей расширения кругозора дошкольников, что так необходимо детям с нарушениями развития в силу ограничения или искажения получаемой информации. Музыка, музыкальное сопровождение поможет эмоционально окрасить, ярче выразить тот или иной образ, придать выразительность и обогатить содержание, создать необходимую атмосферу, настроение. Для этого в процессе развлечений детей знакомят с лучшими образцами художественного слова, музыкальных произведений, представлений кукольных театров. Следовательно, использование развлечений расширяет сферу педагогического влияния на развитие дошкольников, способствует созданию у них приподнятого настроения, воздействует на моральный облик ребенка, воспитывает в нем гуманные чувства. Привнесение в развлечения эмоциональных и занимательных моментов повышает интерес детей к предложенному содержанию.

Также хочется отметить, что именно от характера участия детей в развлечении зависит вид развлечений. Например, развлечения, в которых дети выступают в роли слушателей или зрителей. Такие развлечения обычно

готовятся и проводятся взрослыми, а деятельность детей несколько ограничена и прослеживается в организационных моментах (оформить зал, группу; изготовить атрибуты, пригласительные билеты, афишу). Развлечения, где дети являются активными участниками и исполнителями под руководством взрослых, позволяет педагогу найти занятие каждому ребенку, исходя из его индивидуальных возможностей, творческого мастерства, исполнительных навыков (выступление, участие в спектакле, разыгрывание роли), что положительно сказывается на личностном развитии. Развлечения, в которых активное участие принимают и дети, и взрослые, помогут родителям правильно заполнять свободное время дошкольников, содержательно и интересно организовывать детские домашние праздники, культурный досуг в семье в выходные дни. Для того чтобы развлечения способствовали развитию и воспитанию дошкольников, необходимо их тщательное планирование, которое составляется с учетом времени года, знаменательных событий и дат, программного репертуара.

Еще одной наиболее значимой формой музыкальной досуговой деятельности являются праздники. Значение праздничных утренников в жизни ребенка достаточно велико. Они создают яркое, красочное мироощущение, наделяют положительной энергетикой, дают стимул для познавательной активности, расширяют рамки событийных представлений. Каждый ребенок, участвуя в праздничном представлении имеет возможность проявить свои навыки, умения, творческую инициативу, смекалку, воображение. Для педагога праздники позволяют подвести определенные итоги его повседневной работы с детьми, проанализировать динамику развития детей.

М.Б. Зацепина [2] и Н.Г. Кобраева [3] выделяют следующие виды праздников: народные и фольклорные (Коляда, Масленица, Сороки); весенне-летние игрища и забавы (Осенины); государственно-гражданские (Новый год, День защитника Отечества, День Победы, День знаний, День города); международные (День матери, День защиты детей, Международный женский день); православные (Рождество Христово, Пасха, Покров); бытовые и семейные (день рождения, традиционные дни в детском учреждении); праздники, которые специально придумываются взрослыми с целью доставить радость детям (мыльных пузырей, воздушных шаров, бумажных корабликов, парад шляп).

Необычную классификацию праздников предлагает Е. Сеницына [5] – известные (День знаний, праздник осени, праздник урожая, Новый год, Рождество, Масленица, День 8 Марта, праздник весны, Пасха, День Победы); малоизвестные (День именинника, День Земли, День города, День юмора, игр и игрушек, книжкины именины); неизвестные (часов, цветов, день загадок, сказок, праздник одного стихотворения). По нашему мнению, представленные виды праздников могут проводиться как в условиях образовательной организации, так и в домашней обстановке в семье. Именно не только проведение праздников, но и участие ребенка в их подготовке имеет огромное значение для становления ребенка с нарушением развития.

Методика организации музыкальной досуговой деятельности детей в инклюзивной среде зависит от их возрастных особенностей, запросов, интересов, а также от индивидуальных особенностей и специфики нарушения (времени наступления, времени выявления, структуры, характера, динамики и т.д.). Специфической чертой детей, данной от рождения, является преобладание у них поисковой, творческо-экспериментальной активности. Поэтому новизна, сюрпризность, зрелищность позволяют создать радостное, приподнятое настроение, заинтересованность, уйдет скованность, неуверенность, возможные трудности коммуникации. Наблюдения свидетельствуют о том, что успех в значительной мере зависит от включения таких игровых технологий, которые стимулируют стремление к импровизации, изобретательности, состязательности, возможность реализовать потребность в движении, проявить инициативу, ловкость и сообразительность. Данный вид деятельности дает возможность осуществлять важную задачу – организацию общения детей с ограничениями здоровья со сверстниками, что положительным образом отражается на толерантности, на контакте с другими людьми, на объединении детей и взрослых общими чувствами коллективизма и товарищества, воспитании навыков и привычек культуры поведения.

Можно выделить следующие основные особенности организации музыкальной досуговой деятельности, предполагающие индивидуально-дифференцированный подход:

- физиологические, психологические и социальные аспекты;
- добровольность при выборе рода занятий и степени активности;
- свободная творческая деятельность, а не регламентированная;
- самовыражение, самоутверждение, самовоспитание и саморазвитие личности через свободно выбранные действия;
- реализация мотивации в свободе и независимости;
- раскрытие природных талантов и приобретение полезных для жизни умений и навыков;
- творческая инициатива детей;
- формирование ценностных ориентаций;
- объективная самооценка детей;
- удовлетворение потребностей, веселое настроение и персональное удовольствие;
- социально-значимые потребности личности и нормы поведения в обществе.

Суммируя сказанное отметим, сущностью детской музыкальной досуговой деятельности детей с нарушениями развития в инклюзивном пространстве образовательной организации является творческое поведение (взаимодействие в окружающем пространстве) в свободной для выбора рода занятий и степени активности пространственно-временной среде, детерминированной внутренними (потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения) и внешними (факторами, порождающими поведение) установками. Музыка помогает детям с ОВЗ увидеть, услышать, почувствовать

все многообразие окружающей среды, познать свое Я, войти в мир здоровых сверстников и взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем.

Библиографический список.

1. Горшкова Е. В. Обучение языку движений как средство формирования у дошкольников музыкально-двигательного творчества: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Москва, 1989. – 13 с.
2. Зацепина М.Б. Организация культурно-досуговой деятельности дошкольников. – Москва: Педагогическое общество России, 2004. – 144 с.
3. Кобраева Н. Г. Досуговая деятельность как средство формирования основ музыкальной культуры дошкольников // Сацьяльна-педагогічна работа. – 2007. – № 10. – С. 35–38.
4. 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. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 152–155.
5. Сеницына Е. Игры для праздников. Серия «Через игру – к совершенству». – Москва: Лист, 1999. – 176 с.

**ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Смирнова Ксения Ивановна.

Россия, г. Новосибирск, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад № 100 «Капитошка», учитель-дефектолог, ksyu.savelieva2015@yandex.ru.

Шмакова Ирина Геннадьевна.

Россия, г. Новосибирск, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад № 100 «Капитошка», учитель-логопед, irina.5chmakova@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассматривается один из важных вопросов формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Авторы показывают зависимость и влияние стойких отклонений у детей с данным нарушением на уровень развития познавательных способностей в целом и на освоение элементарных математических представлений, в частности. Отмечается роль игровых технологий, а именно дидактических игр, указывается ряд приемов, перечень игр, которые позволяют формировать у дошкольников с задержкой психического развития умения оперировать различными свойствами: сравнивать, классифицировать, обобщать.

Ключевые слова: игровые технологии, элементарные математические представления, задержка психического развития, дошкольники.

**GAME TECHNOLOGIES AS MEANS FOR ELEMENTARY
MATHEMATICAL REPRESENTATIONS FORMING
IN PRESCHOOL CHILDREN MENTALLY RELATED**

Smirnova Xenia Ivanovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution of Novosibirsk "Kindergarten No. 100 "Kapitoshka", Teacher-defectologist, ksyu.savelieva2015@yandex.ru.

Shmakova Irina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution of Novosibirsk "Kindergarten No. 100 "Kapitoshka", Speech Therapist, irina.5chmakova@yandex.ru.

Abstract. The article deals with one of the important issues of the elementary mathematical concepts formation among preschool children with mental retardation.

The authors show the dependence and influence of persistent deviations among children with this disorder on the level of cognitive abilities development in general and on the development of elementary mathematical concepts, in particular. The role of gaming technologies, namely didactic games, is noted, a number of techniques are indicated, a list of games that allow preschoolers with mental retardation to form the ability to operate with various properties: compare, classify, and generalize.

Key words: game technologies, elementary mathematical representations, mental retardation, preschoolers.

Формирование элементарных математических представлений является средством умственного развития детей и их познавательных способностей. На занятиях по формированию элементарно-математических представлений дети знакомятся с геометрическими фигурами и геометрическими телами, с понятием «образование числа», количественным счётом и порядковым счётом, учатся присчитывать и отсчитывать предметы, сравнивать предметы по одному и нескольким признакам, ориентироваться в пространстве и на листе бумаги, ориентироваться во времени, а также устанавливать последовательность событий и причинно-следственные связи.

Исследования ведущих ученых Л.Б. Баряевой, Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, В.И. Лубовского, Н.Е. Поротиковой, Г.И. Дерябиной показали, что у воспитанников с задержкой психического развития имеются стойкие отклонения, которые влияют развитие познавательных способностей детей в целом и на формирование элементарно-математических представлений в частности. Данные отклонения характеризуются недостаточной сформированностью приемов умственной деятельности, ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, низкой интеллектуальной активностью. Ученые доказывают, что для данной нозологической категории детей свойственна повышенная отвлекаемость, чрезмерная фиксация на несущественных деталях в сочетании со слабостью произвольного запоминания, причем эти нарушения остаются стойкими на всех этапах обучения. Основную трудность для детей данной категории представляет дифференциация геометрических форм по названию и определение предъявленного геометрического объекта. К тому же, дошкольники с задержкой психического развития, пересчитывая предметы, пропускают при счете элементы, считают дважды один и тот же предмет, при этом нарушая порядок называния чисел. Также дети не понимают, откуда необходимо начинать счет, считают, что пересчитывать предметы можно лишь слева направо, испытывают трудности при ответе на вопрос «Сколько?», начиная каждый раз пересчитывать предметы заново, но все равно не могут назвать результат. В то же время авторы подчеркивают, что процесс формирования элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития строится с учетом закономерностей развития математических представлений, как и у нормотипичных сверстников.

Отметим, что большинство детей с задержкой психического развития не проявляют активного интереса к решению математических задач. При этом, испытывая затруднения, фактически не обращаются за помощью к взрослому, однако в ходе непосредственно образовательной деятельности охотно ее принимают. Слабое внимание к речи взрослого, как правило, сочетается, с большим числом малоосмысленных действий, хаотических манипуляций, не направленных на достижение конечного результата, а имеют преимущественно характер процессуальных действий.

Это говорит о том, что процесс обучения детей с задержкой психического развития в целом и процесс формирования элементарных математических представлений, в частности, имеют свои особенности. Прежде всего, индивидуальный и дифференцированный подход, сниженный темп обучения, структурная простота знаний и умений, повторяемость, самостоятельность и активность ребенка в образовательном процессе. Вместе с тем, необходимо учитывать, что вся работа по обогащению (амплификации) математических представлений детей дошкольного возраста с задержкой психического развития должна иметь коррекционно-развивающую направленность.

При этом, ни один вид деятельности, характерный для дошкольного возраста, у детей с задержкой психического развития не развивается полноценно без специального обучения. Формирование математических представлений ребенка-дошкольника с задержкой психического развития в гораздо большей степени зависит от качества педагогических условий, в которых он обучается. Коррекционное воздействие на такого ребенка состоит, прежде всего, в формировании психологических механизмов деятельности

Опираясь на ведущую в дошкольном возрасте деятельность – игровую, в коррекционно-развивающей работе по формированию элементарно-математических представлений у детей с задержкой психического развития, мы используем игровые технологии, а именно дидактические игры. Дидактические игры включаются в непосредственное содержание занятий по ФЭМП и подбираются для каждого ребенка индивидуально, исходя из стартовых возможностей воспитанника, особенностей восприятия и мышления, а также темпа деятельности. Коррекционно-развивающая работа строится с постепенным усложнением деятельности детей: от максимальной развернутости практических действий, опоры на образец, показа и конкретные указания педагога к умению опираться на наглядную модель и словесную инструкцию. При этом совершенствуется и словесная регуляция действий – от сопровождения действий речью к умению давать словесный отчет, а затем к планированию предстоящей работы.

Основные дидактические игры, которые мы используем для формирования элементарно-математических представлений у детей с задержкой психического развития: «геометрические домики», «геометрическая мозаика», «чаепитие», «сколько?», «волшебные полоски», «сравни и запомни», «заполни пустые клетки». Предложенные дидактические игры позволяют формировать у дошкольников с задержкой психического развития умения оперировать

различными свойствами (выявлять и абстрагировать одно свойство от другого, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы на его основе).

Таким образом, использование игровых технологий, в частности дидактических игр, в коррекционно-развивающей деятельности с дошкольниками с задержкой психического развития позволяют добиться лучшего усвоения учебного материала. В тоже время, игровая форма обучения дает возможность соединять воедино коррекционно-развивающую деятельность и игру, тем самым помогая воспитанникам с нарушениями развития, овладевать прочными знаниями, готовясь к школьному обучению.

Библиографический список.

1. Арсенюк А., Гольдфельд И.Л. Конструктивная деятельность как средство формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 41. – С. 35–39.
2. Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии): Учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена: «СОЮЗ», 2012. – 479 с.
3. Захарова Е.И., Васильева В.С. Особенности формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Студенческий научный форум». [Электронный ресурс]. – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017032010> (дата обращения: 03.10.2021).
4. Поротиков Н.Е., Дерябина Г.И., Лернер В.Л. Развитие пространственной ориентации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Гаудеамус. – 2018. – Ч. 17. – № 1 (35). – С. 69–75.
5. Топычканова Т.Н. Создание условий для формирования пространственных представлений дошкольников с задержкой психического развития // Молодой ученый. – 2021. – № 8 (350). – С. 55–60.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА РАННЕГО ВОЗРАСТА

Чернышевич Лариса Александровна.

Беларусь, г. Минск, Институт инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета им. Максима Танка, соискатель, larisapedagog@gmail.com.

Аннотация. В статье анализируются современные условия формирования словарного запаса у детей с нарушением слуха раннего возраста и их особые образовательные потребности в этой области.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха, словарный запас, специальные образовательные потребности.

VOCABULARY FORMATION PROBLEMS OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT AT AN EARLY AGE

Chernyshevich Larisa Alexandrovna.

Belarus, Minsk, PhD student of the Institute of Inclusive Education, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, larisapedagog@gmail.com

Abstract. The author of the article analyzes the modern conditions for the vocabulary formation of children with hearing impairment in early age and their special educational needs in this area.

Keywords: hearing impaired children, vocabulary, special educational needs.

Современная популяция детей со слуховой депривацией характеризуется широким диапазоном общего и слухоречевого развития.

Ранее нарушение слуха у ребенка непременно приводило к нарушениям второго и третьего порядка: особенностям речевого развития и своеобразию формирования памяти, мышления, воображения. В последние десятилетия значительно возрос образовательный потенциал детей со слуховой депривацией [1]. Это связано со своевременной диагностикой нарушения слуха, качественным слухопротезированием, развитием системы ранней комплексной помощи.

Благодаря достижениям медицины и техники в наши дни возможно выявление нарушения слуха у младенцев в первые дни после рождения. В дальнейшем уточняется степень снижения слуха и в кратчайшие сроки начинаются реабилитационные мероприятия.

Современные слуховые аппараты помогают скорректировать практически любую степень потери слуха, что было невозможно ранее. В случае отсутствия эффекта от ношения слуховых аппаратов может быть проведена операция по

установке кохлеарного импланта. При правильном подборе и оптимальной настройке технического средства реабилитации ребенок со слуховой депривацией способен воспринимать и различать большую часть звуков речевых частот. Это позволяет рассматривать слуховое восприятие как реальную основу для обучения и развития неслышащих и слабослышащих детей.

В середине XX века занятия с детьми с нарушением слуха начинались преимущественно на уровне дошкольного образования. Учитывая, что сензитивным периодом для развития речи является возраст до трёх лет, упускалась возможность использования потенциала ребенка с нарушением слуха для успешного речевого развития.

На современном этапе развития специальной педагогики возможно осуществление педагогического воздействия на ребенка со слуховой депривацией с первых месяцев его жизни. Как правило, в этот период основное внимание уделяется обучению родителей, воспитывающих младенцев с нарушением слуха, эффективному взаимодействию с ребенком. Благодаря развитию информационных технологий появилась возможность дистанционного консультирования.

Таким образом, ранний возраст все чаще становится первым этапом в обучении, воспитании и развитии ребенка с нарушением слуха. При этом учитель-дефектолог не только проводит занятия с ребенком, но и консультирует родителей по вопросам организации работы по развитию ребенка в домашних условиях, подбора и использования адекватных средовых ресурсов (предметных, пространственных, социально-психологических, организационно-смысловых).

Становится очевидным, что сегодня возможности обучения и развития детей с нарушением слуха намного шире, чем раньше. Степень нарушения слуха, успешно нивелированная слуховыми аппаратами или кохлеарным имплантом, не является определяющей при выборе программы обучения каждого конкретного ребенка. Однако классические методики обучения детей со слуховой депривацией ориентированы на учет степени тугоухости как базовый показатель.

Полностью отвергать классический подход сурдопедагогики не представляется возможным в связи с тем, что часть детей с нарушением слуха в силу различных причин к началу обучения имеют низкий уровень слухоречевого развития. К таким причинам можно отнести несвоевременную диагностику нарушения слуха, позднее начало реабилитационных мероприятий, отсутствие опыта ношения слуховых аппаратов, противопоказания к проведению кохлеарной имплантации при неэффективности слуховых аппаратов, неблагоприятные для речевого развития социальные условия и др. В указанных случаях оправдана реализация традиционной программы для детей с нарушением слуха, ориентирующейся на степень потери слуха. Для обучения детей этой категории по-прежнему необходимы усиление зрительного компонента, специальные методы коммуникации, формирование речи «обходным путем».

Однако обучение ребёнка со слуховой депривацией, имеющего высокий потенциал слухоречевого развития, с использованием традиционных методик

может привести к снижению темпа его общего и речевого развития. Эти дети уже в раннем возрасте могут иметь словарный запас, по количественным и качественным характеристикам приближенный к нормативному, в то время как у детей с невысоким образовательным потенциалом может отмечаться критически низкий по количественным и качественным показателям уровень сформированности словарного запаса. В связи с этим возникают противоречия между возросшими функциональными возможностями и недостаточной разработанностью методов и средств развития словарного запаса у детей с высоким потенциалом. Актуален вопрос разработки новых путей реализации дифференцированного подхода в обучении и воспитании детей с нарушением слуха раннего возраста.

В настоящее время большое внимание уделяется выявлению и характеристике особых образовательных потребностей детей с нарушением слуха как основы планирования коррекционной работы. Особые образовательные потребности определяются сложностями, «дефицитами» развития ребенка [2; 3]. В нашем исследовании выделены особые образовательные потребности ребенка с нарушением слуха в овладении лексической стороной речи:

- 1) в обеспечении восприятия точного слухового образа слова (с учетом сложности формирования слуховых дифференцировок речевых единиц). С целью её удовлетворения необходима постоянная работа по развитию слухового восприятия, а также регулярная корректировка настроек слуховых аппаратов и кохлеарных имплантов;
- 2) в создании насыщенной речевой среды (поскольку на основе восприятия нормативной речи, окружающих формируется понимание речи). Это означает, что все предметы и явления, с которыми взаимодействует ребенок, должны называться и характеризоваться взрослым. Речь взрослого не должна звучать фоном, она должна относиться к конкретной ситуации;
- 3) в создании адекватных акустических условий. На качество слухового восприятия могут оказывать негативное влияние неправильно подобранное расстояние до педагога, возникновение «тени головы» в случае одностороннего слухопротезирования, наличие фонового шума. Уменьшение воздействия указанных факторов будет наилучшим образом способствовать созданию адекватных акустических условий;
- 4) в развитии слухоречевой памяти, которая удовлетворяется за счёт использования наглядных опор для улучшения качества запоминания, многократного повторения лексического материала, группировки слов для облегчения процесса запоминания (т.к. для детей с нарушением слуха характерны низкий объём запоминания информации, воспринимаемой на слух, а также быстрое забывание изученного материала);
- 5) в развитии функциональных слуховых возможностей (поскольку восприятие речи на слух не равно пониманию ее содержания). Простое проговаривание и лексических единиц не является показателем установления связи между акустическим образом слова и его значением. Важно формировать

умение применять лексические единицы в речевой практике;

б) в овладении лексическим полем слова. Слова в языке не существуют изолированно. Все лексические единицы связаны с другими словами по смыслу, поэтому важно не только количественное накопление словаря, но и развитие у детей с нарушением слуха умения сочетать лексические единицы между собой. Именно поэтому словарная работа выстраивается так, чтобы накопление словаря осуществлялось в рамках определенных лексических полей слов.

Таким образом, в настоящее время значительно изменились условия развития неслышащих и слабослышащих детей, благоприятно влияющие на качество речевого развития детей со слуховой депривацией. Для части детей с нарушением слуха создает возможность для выхода на нормативный путь овладения речью. Выявление, характеристика и учёт особых образовательных потребностей при планировании работы по формированию лексического запаса детей с нарушением слуха является одним из важнейших факторов успешной реабилитации неслышащих и слабослышащих детей. Следовательно, актуальным является вопрос разработки новых методов и приемов слухоречевого развития детей со слуховой депривацией раннего возраста, в том числе по формированию лексической стороны речи как основы дальнейшего развития речевой деятельности.

Библиографический список.

1. Кукушкина О.И., Гончарова О.И. Изменение статуса ребенка с кохлеарным имплантом на разных этапах реабилитации // Альманах ИКП РАО. – № 21. [Электронный ресурс]. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-21/izmenenie-statusa-rebenka-s-koxlearnyimi-implantami-na-raznyix-etapax-reabilitaczii> (Дата доступа: 01.10.2021).
2. Феклистова С.Н. Особые образовательные потребности детей с нарушением слуха в области слухоречевого развития и их учет в процессе коррекционной работы // Специальная адукацыя. – 2020. – № 2. – С. 4–12.
3. Феклистова С.Н. Концептуальные подходы к модернизации научно-методической системы коррекционной работы по развитию слухового восприятия и устной речи детей с нарушением слуха // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2020. – № 2. – С. 348–354.

РОДИТЕЛИ КАК АКТИВНЫЕ УЧАСТНИКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шаланкова Елена Георгиевна.

Россия, г. Новосибирск, ГАУ ДПО Новосибирской области «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», старший преподаватель, eshalankova@mail.ru.

Аннотация. Через анализ проблем, выявленных в результате исследования дистанционного образования в ДОУ (опрос родителей дошкольников), предложены рекомендации по совершенствованию данного процесса.

Ключевые слова: дистанционное образование, участники процесса, опрос.

PARENTS AS ACTIVE PARTICIPANTS DISTANCE EDUCATION

Shalankova Elena Georgievna

Russia, Novosibirsk, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Novosibirsk Region "Novosibirsk Institute for Advanced Studies and Retraining of Educators", Senior Lecturer, eshalankova@mail.ru.

Abstract. The Recommendations are proposed for improving the process, through an analysis of the problems identified as a result of a distance education study in a preschool educational institution (survey of parents of preschoolers).

Key words: distance education, process participants, survey.

В связи с пандемией в течение двух лет было приостановлено традиционное посещение детьми дошкольных образовательных учреждений, а реализация образовательной программы осуществлялась с помощью дистанционных технологий, то есть на расстоянии, без непосредственного контакта с педагогом и другими детьми, посредством интернет-технологий.

Суть дистанционного обучения дошкольника заключается в том, что ребенок получает возможность смотреть видео-занятия, изучать учебный материал, а также находясь дома, получать и выполнять задания. Особенности дистанционного обучения дошкольников состоят в следующем:

1. мотивация. Роль взрослого (тьютора) – создать условия для обучения, заинтересовать ребенка в получении знаний;
2. способность к самообразованию. Роль взрослого (тьютора) – сформировать данный навык [3].

Многие воспитатели, специалисты активно использовали информационно-коммуникативные технологии в своей портативной образовательной деятельности онлайн-занятия, театральные челенджи, спортивно-танцевальные флешмобы, игровые тренинги (даже компьютер продолжает подчеркивать для

нас уже не новую иноязычную лексику; мы не были готовы к этим изменениям, и не было времени адаптироваться к этим событиям).

Понятно, что для педагогов и дошкольников это было новым направлением совместной деятельности и тревожным для родителей. Если раньше семья имела некие контрольные функции, где-то даже камеральные, то данный период сделал семью полноценным участником образовательного процесса, и можно смело сказать – деловым партнером.

С приходом в наши будничные реалии пандемии со всеми ее последствиями в сфере образования, удивительным образом изменилась роль семьи действительно как делового партнера. Появление в дистанционном образовательном пространстве родителя не только как активного, но и обязательного участника, естественно вызвало много споров вокруг этого феномена.

Мнения участников данного процесса разделились: одни приветствуют новое направление и смотрят оптимистично на будущее детей. Другая часть активно сопротивляется современным реалиям, находя объяснение своей тревожности в чатах, соцсетях и прочих интернет-сообществах, педалируя на безучастное сдерживание воспитательных, социальных, коммуникативных навыков, которыми должен совершенно овладеть ребенок-дошкольник.

Таким образом, плюсы и минусы дистанционного образования нашли в себе актуальный контент для размышлений о перспективах наших детей еще и в аспекте появления родителя не просто как активного участника дистанционного образования, но и как ответственного тьютора (консультанта, куратора). Отсюда и взгляд на дистанционную форму образования дошкольников, например, в отличие от школьников, сегодня получил более глубокое наполнение: родители выступили одновременно и как заказчики услуги, и как «исполнители».

Работа в качестве эксперта на платформе Международного конкурса имени Л.С. Выготского позволила провести исследование и анализ проблемы дистанционного образования в детском саду с учетом этих новых функций родителей, а также предложить некоторые рекомендации по эффективной адаптации к данному виду обучения. Кстати, в этом году в конкурсе, кроме педагогов и учителей, впервые приняли участие родители, выполняя также все задания (помимо проведения интервью на тему «Образование: семья в фокусе»).

В рамках опроса (интервьюирования), проводимого участниками конкурса, различным агентам данного социального института (работникам детского сада и родителям), было предложено высказать мнение по поводу актуальных проблем, касающихся взаимодействия семьи и дошкольной организации в условиях дистанционного обучения (во время ограничительных мероприятий в условиях сложившейся эпидемиологической ситуации).

Самые часто задаваемые респондентам интервьюерами вопросы оказались следующие (грамматика аутентичная).

Вопрос: Как Вы думаете, родитель как деловой партнер, – это больше со знаком плюс?

Ответ: Ребятам очень сложно самостоятельно изучать материал, при этом концентрироваться и долго сидеть на одном месте. Раньше, возвращаясь из школы домой, простите за тавтологию, становился ребенком. С ним разговаривали родители, узнавали, как прошел его день, что нового он узнал в школе, чем был занят и чем увлечен. Сейчас этот ребенок стал обучающимся в стенах собственного дома, и технологии дали родителю возможность строго контролировать процесс обучения ...

Вопрос: Куда ведёт этот путь?

Ответ: Конечно, на дистанте непросто всем: родители переживают за качество обучения онлайн, учителя возмущены непомерной нагрузкой, дети испытывают дефицит общения. Возможно в этой системе ценность понятия «ребенок» на первых порах действительно начала утрачиваться, но, я думаю, это скорее психологический аспект.

Вопрос: Изменила ли пандемия Ваши взгляды на модель взаимодействия семьи и образовательного учреждения?

Ответ: Привычных действий: привел ребенка в детский сад и оставил, такого не случилось. Самое дорогое, что есть у человека – время. Личное время полностью было переключено на ребенка. Это для многих стало шоком.

Вопрос: Пандемия внесла свои коррективы в систему образования. Как родителям не бояться новой образовательной реальности и эффективно действовать в ней?

Ответ: Оглядываясь на прошедшие два пандемийных года, можно с уверенностью констатировать, что новые социальные условия дали старт и возможность совершенно новому взаимодействию с семьями воспитанников, в чем, конечно же, первостепенное значение отводится образовательной организации, как руководящему и направляющему звену, стимулирующему родителей не бояться новой реальности.

Вопрос: Расскажите, как образование детей в пандемию сблизило вас с педагогом вашего ребенка или, наоборот? Насколько глубоко в этот период вы погрузились в образование ребенка?

Ответ: Но удобство и комфорт не очень приятные. В общем, мое впечатление о дистанционном образовании далеко не положительное. Мы не готовы к нему – ни дети, ни родители, ни педагоги. Возможно, лет через пять я не буду представлять себе иной формат, но скорее наоборот.

Вопрос: Как вы относитесь к включению дистанционного обучения в систему образования?

Ответ: Отношение довольно противоречиво. С одной стороны, это дает возможность мобильности и обратной связи в обучении, с другой стороны, современные дети страдают от недостатка живого общения, психологической зависимости от виртуального мира. Хотя использование дистанционных форм способствует формированию у родителей положительной мотивации к воспитательно-образовательной работе с детьми, к дошкольной образовательной организации.

Вопрос: Как вы относитесь к дистанционному обучению для дошкольников?

Ответ: Я считаю, что в современном мире, у такого обучения больше минусов, чем плюсов. Возможно из-за того, что появилось это недавно, есть над чем поработать и что доработать. Все хорошо в меру! Как альтернатива обучения в сложное эпидемиологическое время или для встречи с представителями других городов и регионов – это удобно. Но техническое обеспечение таких встреч еще очень несовершенно, и как результат, недостаточно хорошо донесенный и усвоенный материал. Убеждена, что дистанционные формы работы никогда не смогут заменить «живого» общения сверстников, педагогов, родителей.

Вопрос: Использование дистанционных форм взаимодействия специалистов ДОО и семьи чему способствует?

Ответ: В семейном и дистанционном обучении, по моему мнению, плюсов меньше, чем минусов.

Плюсы:

- ребенок учится сообразовываться, но опять же под контролем родителей;
- экономия. Не нужно оплачивать проезд до места учебы, нет необходимости в оплате за питание.

Минусы:

- нет живого общения со сверстниками;
- нет друзей;
- нет правильной системы обучения, который может дать педагог, а не родитель;
- нет дисциплины, которая есть в школе. Дома не будет 5-6 уроков по 40-45 минут, которые нужно отсидеть и слушать преподавателей и отвечать на поставленные вопросы. Монитор этого не даст никогда;
- нет возможности ознакомления со спортивными подвижными играми (футбол, баскетбол, волейбол и т.д.), поучаствовать в эстафетах и ощутить дух соперничества и сопереживания за свою команду;
- нет возможности работать на современном оборудовании, которое есть в современных школах на уроках физики, химии, труды и т.д.
- нет возможности приобрести свою первую школьную любовь.

Вопрос: Какой отпечаток оставило дистанционное обучение в системе дошкольного образования?

Ответ:

- резкое снижение посещаемости детского сада;
- дети стали более взбалмошные;
- отвыкли от режима детского сада;
- отказываются принимать участие в образовательном процессе, проходящем в детском саду;
- дети самостоятельно не могут организовать игры со своими сверстниками, т.к. нет общения и взаимодействия между друг другом.

Вопрос: Какой опыт Вам дало дистанционное обучение в системе дошкольного образования?

Ответ: Это шикарный опыт. Отношусь очень позитивно. Многие педагоги, которые и не знали, как включить компьютер, теперь почти профессионально пишут ролики и мастер классы. Плюс — это возможность шире посмотреть на свой опыт, сравнить его с опытом коллег. Плюс — это возможность работать с различными источниками и уметь анализировать.

Вопрос: Какой совет вы сможете дать как родитель по процессу обучения в дистанционном формате?

Ответ: Дистанционное обучение имеет свои особенности, и к нему нужна особая подготовка, чтобы занятие было интересным, по моему мнению, необходимо поменять подход к подаче знаний для детей, то есть сменить традиционную форму уроков, на более увлекательную, интересную, например, путешествия, квесты, игры, спектакли. Проводить занятия в виде образовательных событий, чтобы дети, играя, получали знания.

Вопрос: Ваше отношение к дистанционному обучению?

Ответ: возможности дистанционного обучения безграничны, поэтому отношение положительное, тем более таким образом можно получить несколько профессий, но его должно быть в меру, оно не должно полностью заменять обучение.)

Вопрос: Дистанционное образование- это хорошо или плохо?

Ответ: Это хорошо, когда ребенок обучается дистанционно и все время находится дома. Но бывают ситуации, когда родителям нужно на работу, а ребенка оставить не с кем и некому объяснить тему или воспитатель, или учитель отправляет задание дистанционно, а родитель не компетентен и не может объяснить разьяснить ребенку и помочь в этой теме – тогда обучение дистанционно бесполезно).

Вопрос: Как родители восприняли дистанционное обучение?

Ответ: В большей степени к переводу на дистанционное образование в условиях пандемии родители отнеслись с пониманием. Да были трудности: дети не готовы были психологически, у кого-то в семьях не было технической возможности, когда-то и сама техника подводила, родители стали более волнительно относиться к учебе ребенка.

Вопрос: Школа выигрывает или проигрывает в условиях «дистанта»?

Ответ: Ничто, конечно, не заменит живого общения учителя и учеников. Это особая связь взаимодействия, когда учитель чувствует ученика. Но, все-таки, в дистанционном обучении есть свою плюсы:

- это возможность не прерывать учебный процесс в условиях непреодолимой силы;
- это «современные шаги» и возможность получать образование из любого уголка мира;
- это решение с педагогическими кадровыми проблемами, когда учитель из другой школы может провести уроки для детей;
- это те возможности привлечения родителей к участию в образовании детей.

Вопрос: В последнее время очень часто применяется дистанционное обучение. Как вы думаете, эффективно ли оно? Почему?

Ответ: Дистанционное обучение это удобный, современный и полезный инструмент в системе образования. Дистанционное обучение требует от ученика мотивации к обучению. А от учителя – не только отличного знания своего предмета, но и артистичности, харизмы, навыков коммуникации.

Вопрос: В чем Вы видите эффективность дистанционного обучения?

Ответ: Я думаю, что вопрос об эффективности дистанционного образования имеет неоднозначный ответ. С одной стороны, родитель имеет возможность наблюдать за учебным процессом ребёнка и контролировать его. Такое образование даёт возможность заниматься практически из любого места. С другой стороны, оно доступно не всем семьям с технической точки зрения, а также негативно сказывается на здоровье обучающихся.

Вопрос: с какими трудностями вы столкнулись с введением дистанционного образования? Нужно ли было учиться чему-то и получать новые навыки для того, чтоб учиться из дома? Что для вас самое сложное в учёбе?

Ответ: Дистанционное образование- это достаточно сложный процесс, людям, не умеющим обращаться с техникой приходится очень тяжело. Самое сложное разобраться, как работает система дистанционного образования. Для того, чтобы успешно обучаться на дистанционке, нужно уметь обращаться с техникой и интернет ресурсами, чтобы найти ответы на интересующие вопросы, но не всегда есть возможность такая. Для меня сложно подстроится под плавающий график, не могу ничего запланировать заранее.

Итак, в ходе исследования были проанализированы материалы более четырехсот респондентов, большинство показало, что их волнуют вопросы, касающиеся организации нового формата образования, проблем детской социализации, степени родительской включенности в дистанционную работу, здоровья детей, различного рода затрат на подготовку заочных занятий и многие другие.

Итогом этих исследований стали выявленные в результате опроса следующие достоинства и недостатки дистанционного обучения в ДООУ (далее топ десять «плюсов и минусов»).

Преимущества дистанционного обучения детей дошкольного возраста для родителей:

1. Наличие гибкого графика, который дает возможность планировать свое время, продолжительность занятий с ребенком, а также место.
2. Использование современных технологий в процессе обучения.
3. Креативность. Возможность создания комфортных условий для творческого самовыражения ребенка.
4. Постоянное участие в образовательной жизни ребёнка, на дистанционном обучении родители – активные участники дистанта.
5. Экономия. Отсутствие надобности оплаты за услуги детского сада, за транспорт, форму и пр.

6. Возможность составления удобного графика и режима обучения с учетом особенностей ребенка.
7. Контролирование круга общения дошкольника. Взаимодействие с ребенком.
8. Индивидуальный подход. При обучении возможно учесть психические и физические особенности ребенка.
9. Методический фундамент дистанционного обучения. Возможность использования проверенный материал (методические видеоматериалы, аудиолекции, проверочные тесты, задания и т.д).

Но, несмотря на положительные моменты у дистанционного обучения есть и ряд отрицательных сторон, при этом часть положительных может иметь, в том числе, и отрицательный характер (как это видно из опроса).

Недостатки дистанционного образования – это факт не совсем изученный. Поэтому остановимся подробнее на «минусах» дистанта, так как данный аспект вызывает большие трудности у работающих родителей. Они обеспокоены дальнейшей успешностью своего ребёнка, его самостоятельностью, организованностью и недостатком мотивации (особенности дистанционного образования) [1].

Недостатки дистанционного обучения детей дошкольного возраста для родителей:

1. Не всегда компетентное участие родителей. У ребенка в дошкольном возрасте еще нет приобретенных навыков самоорганизации и усидчивости, необходимых в процессе обучения. Родители не всегда могут ему помочь и посвятить процессу обучения ребенка достаточно времени. Поэтому уровень усвоения знаний ребенка может быть низким.
2. Ребенок, обучающийся дистанционно, много времени проводит за компьютером (Ввиду особенностей дистанционного обучения). Отсюда переутомление зрения, которое неминуемо при работе за компьютером (особенно это вредно для здоровья организма, который формируется).
3. Обслуживание детей с ОВЗ в новом формате. Эта детская группа нуждается в особом образовательном обслуживании (профессиональный контроль их поведения, способности к этому виду обучения родители не всегда могут самостоятельно это исполнять).
4. Отсутствие «очности» общения. Обучаясь дистанционно, ребёнку как формирующейся социальной единице будет трудно самостоятельно определить особенности своего поведения в различных жизненных ситуациях, ему будет крайне тяжело выбирать соответствующие ситуации обстоятельства общения и совместной деятельности. Отсутствие непосредственного (face to face) общения между участниками данного процесса, потеря эмоционального контакта, эмоциональной поддержки делает воспитательный процесс проблематичным, осложняет применение индивидуального подхода.
5. Особенности формирования характера ребенка не могут быть изучены педагогом дистанционно. Воспитатель не имеет возможности находить необходимые средства, методы для индивидуального подхода к ребенку.

6. Необходимость технической оснащенности и постоянному доступу к информации. Не каждая семья может позволить себе хорошую технику для обучения. Многодетные семьи и семьи учителей (родители сами являются учителями) оказались в неравных условиях: одновременно всем организовать дистанционное обучение невыполнимо.

7. Нарушение режима. Не каждому взрослому удастся правильно построить свой график в течение дня, тем более сложно создать условия для реализации режима дня для ребенка.

8. Доступность материалов, обучающих программ и курсов для дистанционных занятий. Качество и объем информации на уроке, проведенном в классе, выше, чем у онлайн-материалов (дошкольное образование не является обязательным в нашей стране).

9. Отсутствие постоянного контроля. Без контроля ребенок постоянно отвлекается под воздействием различных внешних факторов и не сосредотачивается на учебе.

10. Сложность организации групповой работы, которая, конечно, необходима для системно-деятельностного образования.

Именно активность родителей как новых участников дистанционного обучения и материалы, полученные в результате опроса, дали возможность сформулировать некоторые рекомендации по совершенствованию этого процесса [2]:

1. Продумывать расписание дистанционных занятий:

– правильная подача материала (не каждая тема учебного материала может быть понятна с первого раза, поэтому время усвоения материала увеличивается за счет повторного ознакомления и прохождения лекций, и виртуальную консультацию педагога).

– время выполнения заданий (нужно дать ребенку возможность решить задание, проверить его, чтобы закрепить полученные знания);

2. Вовлекать в работу ребенка постепенно:

– сначала родителю следует познакомиться с материалом самостоятельно;

– затем включить материал для ребенка (для дошкольника онлайн- обучение не урок, а игра).

3. Использовать различные рекомендованные ресурсы для дистанционного обучения, например: Образовариум; Интернет-школа Фоксфорд; InternetUrok.ru.

4. Направлять, но не указывать:

– договориться с ребенком, в какое время он будет заниматься;

– контролировать процесс обучения демократично (интересоваться, все ли ребенку понятно, нравится ли ему, сложны ли задания и на сколько); быть в курсе, как ваш ребенок осваивает материал, и следить за соблюдением графика.

Хочется, чтобы уроки из незапланированного двухлетнего экспериментального «дистанционного сотрудничества» все участники этого процесса успешно усвоили и нашли «золотую середину», объединив суть ответов этих родителей: «Обучаю детей плаванию. Дистанционно, к сожалению,

это сделать невозможно» / «Меня отец научил плавать быстро: толкнул в воду и наблюдал, когда я поплыву».

Библиографический список.

1. Кондаурова Н.В. Организация дошкольной образовательной деятельности с применением дистанционных образовательных технологий. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.prodlenka.org/stati-obr/obobschenie-opyta/14843-organizaciya-doshkolnoi-obrazovatelnoi-deyatelnosti-s-primeneniem-distancionnih-obrazovatelnih-tehnologii>

О РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шевченко Екатерина Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад № 311, учитель-дефектолог; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», старший преподаватель, shevchenko_nsk@mail.ru

Аннотация. Данная статья раскрывает особенности реализации проблемы преодоления трудностей коммуникативных способностей у глухих детей в специальном дошкольном образовательном учреждении. Рассматривается актуальный вопрос сурдопедагогики – возможность использования разных методов и приемов по развитию навыков социализации и познавательной активности глухих детей дошкольного возраста в рамках проекта.

Ключевые слова: коммуникация, ролевая игра, способности, навыки, глухие дети, сурдопедагогика.

THE PROJECT IMPLEMENTATION OF COMMUNICATION ABILITIES DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF ROLE PLAY FORMING AMONG DEAF CHILDREN AGED 6-7 WITH HEARING IMPAIRMENT

Shevchenko Ekaterina Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution of Novosibirsk "Kindergarten No. 311, Teacher-defectologist; Novosibirsk State Pedagogical University, senior lecturer, shevchenko_nsk@mail.ru

Abstract. This article reveals the features of the implementation of overcoming difficulties' problem of communicative abilities among deaf children in a special preschool educational institution. The topical issue of sign language pedagogy is considered – the possibility of using different methods and techniques for the development of socialization skills and cognitive activity of deaf preschool children within the framework of the project.

Keywords: communication, role-playing, abilities, skills, deaf children, sign language teaching.

По многочисленным современным исследованиям, представленным в сурдопедагогической литературе (Д.И. Тарасов, А.Н. Наседкин, В.П. Лебедев, О.П. Токарев), условия, при которых формируется речь и коммуникативные навыки у детей с сенсорной депривацией слуха оказываются иными, если сравнивать с условиями формирования речи и коммуникативных навыков у

слышащих детей. Коммуникативные навыки представляют собой способность ребенка взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, адекватно воспринимать, перерабатывать и анализировать получаемую информацию, в дальнейшем правильно ее интерпретируя и передавая. Коммуникативные способности относят к фундаменту успеха практически во всех жизненных областях. Уровень сформированности умений и навыков общения с окружающими людьми с помощью слов (вербально) и без них (не вербально): мимики, жестов, языка тела (пантомики), говорит об уровне коммуникативных способностей. Учитывая тот факт, что способности не являются врожденными, следовательно, раскрыть способности в себе, в том числе и коммуникативные, может любой человек, приложив к этому определенные усилия.

Поскольку коммуникационные способности и навыки играют сегодня не последнюю роль, сохранная слуховая функция у ребенка становится все более важной проблемой. Если исходить из того, что слух является уникальным инструментом межличностного общения, то естественно, что у детей с нарушением слуха, тем более глубоким, понижается инициатива общения с окружающим миром, страдает ориентация в пространстве, нарушается координация движений. Возникают специфические трудности, связанные с нарушением познавательных функций: внимания, восприятия, памяти, мышления (особенно словесно-логического) [2].

Вопросом изучения коммуникации и ее особенности у глухих детей занимались Р.М. Боскис, Л.М. Быкова, С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, Л.П. Носкова, Е.Ф. Рау, Т.В. Розанова. Их исследованиями было установлено, что уровень развития коммуникативных способностей зависит от познавательной активности глухого ребенка, интереса к окружающему миру, предметам, явлениям, деятельности людей. В связи с этим очень важно создать возможность и организовать условия для полноценного взаимодействия и общения глухого ребенка со сверстниками и взрослыми, как с нарушенным слухом, так и нормально слышащими. Также большое значение имеет создание соответствующей слухоречевой среды, что в свою очередь повысит мотивацию к пользованию глухими дошкольниками словесной речи.

Условиями создания слухоречевой среды могут являться:

- контроль за речью дошкольников с нарушением слуха со стороны педагогов;
- использование возможностей остаточного слуха;
- мотивирование со стороны взрослых на пользование дошкольниками словесной речью во время образовательной, практической и совместной деятельности;
- побуждение детей к активной коммуникации со сверстниками и педагогами, формирование потребности в общении.

Цель проекта – создание максимальных условий для развития коммуникативных способностей, навыков социализации и познавательной активности глухих детей дошкольного возраста.

Задачи проекта:

- развивать все формы речи (письменной, устной, дактильной, жестовой);
- развивать все виды речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, слухозрительное восприятие, дактилирование, слушание);
- развивать связную речь;
- формировать правильный словарный состав речи;
- развивать словарь и активизацию различных речевых умений в реальных ситуациях общения.

Игровая деятельность в дошкольном возрасте признана ведущим видом деятельности. В процессе игровой деятельности дети познают окружающую действительность, возможно всестороннее развитие ребёнка: развитие психических процессов, речевое развитие, культурных и гигиенических навыков [1].

Необходимо отметить особую роль игровой деятельности в развитии дошкольника с нарушением слуха:

- формирование сенсорных и моторных функций;
- познавательное развитие и закрепление математических представлений;
- расширение словаря и познавательной активности;
- развитие речи и коммуникативных навыков;
- формирование навыков социализации.

Реализация проекта осуществлялась через:

1. Образовательную деятельность детей дошкольного возраста с нарушением слуха.
2. Совместную деятельность взрослого с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха.
3. Самостоятельную деятельность детей дошкольного возраста с нарушением слуха.

Наполнение предметно-развивающей среды соответствовало возрасту детей и требованиями Адаптированной образовательной программой МКДОУ д/с № 311 на основе ФГОС ДО и соответствовало следующим критериям:

1. Безопасность, соответствие требованиям нормативных документов.
2. Разнообразие объектов, муляжей, наглядных материалов.
3. Наличие иллюстративного материала (тематические альбомы, подборки, карточки и т.д.).
4. Наличие различных тематических уголков в группе (соответствующих возрасту и требованиям программы).
5. Наличие материалов для детского экспериментирования, наблюдения, самостоятельной деятельности, простейшие приборы и приспособления.

При оценке качества предлагаемого материала и его отборе учитывались следующие критерии:

1. Научность, достоверность, достаточность предлагаемого материала.
2. Удобство размещения, доступность.
3. Эстетичность оформления.

Соблюдались специальные условия, отвечающие особым образовательным потребностям глухих детей дошкольного возраста:

1. Развитие вербальной и невербальной коммуникации и возможность использование всех видов речи.
2. Помощь со стороны взрослых в переработке жизненного опыта ребёнка, его речевом опосредовании; проработки наблюдений, впечатлений, действий.
3. Использование различных наглядных материалов, пособий, дидактических игр.

Для реализации проекта подготовлена материально-техническая база:

- предметно-развивающая среда в группе;
- различные тематические уголки в группе;
- наглядный и демонстрационный материал: презентации, слайды, иллюстративный материал, фотографии, картины, таблички;
- библиотека печатных книг и книжек-самоделок;
- костюмы и маски, уголок ряженья;
- плакаты по различным темам.

Игра является помощником для детей в следующих аспектах:

- ориентирование в мотивах деятельности взрослых;
- усвоение правил социального поведения;
- облегчение процесса приобщения к этическим нормам, действующим в обществе.

Включение детей в ролевые игры предусматривает следующие аспекты умений: использовать предметы-заместители; использовать воображаемые предметы и действия; отражать действия людей и их отношения; выбирать способ ролевого поведения.

Дети с нарушением слуха играют в различные игры не реже, чем их сверстники без нарушения слуха, однако в сюжетно-ролевых играх глухих детей можно обнаружить ряд особенностей. Дети с нарушением слуха в своих сюжетно-ролевых играх используют собственные впечатления, полученные из окружающей жизни. Известно, что восприятие мира глухим ребенком происходит в условиях ограниченного речевого общения, поэтому нельзя ожидать полного сходства по содержанию с играми слышащих детей. Особенность их восприятия определяется вербальной депривацией, ограниченностью речевого общения в процессе игровой деятельности. Глухие дети способны отражать в игре наглядно-предметные действия, однако не всегда могут самостоятельно распознавать скрытые отношения. Сюжет может заслоняться детально выполняемыми предметными действиями. Следовательно, процесс игровой деятельности у глухих детей зачастую протекает беднее и скуднее, чем у слышащих дошкольников. Глухие дети дошкольного возраста могут на более долгий период задерживаться на этапе различных предметно-процессуальных игр, а сюжетно-ролевая игра представлена однообразием и простотой [3].

Условно можно выделить восемь этапов подготовки к сюжетно-ролевой игре с глухими детьми дошкольного возраста:

1. подготовка к экскурсии. Воспитатель в совместной работе с сурдопедагогом определяют цель, задачи, тематику, выбор объекта наблюдения, отбор речевого материала; подготавливают набор необходимых табличек;
2. непосредственное проведение экскурсии;
3. беседа о впечатлениях от экскурсии. Ответы на вопросы: что видели, что запомнили, что понравилось. На этом этапе проходит активная работа над уточнением и развитием словаря ребенка, расширение представлений путем просматривания мультфильмов, книг, альбомов, фотографий, картинок, фильмов;
4. закрепление знаний в практической детской деятельности. Путем вовлечения детей в различные виды игр: дидактической, подвижной, спортивной; путем лепки, рисования, конструирования;
5. проведение коллективной игровой деятельности с участием сурдопедагога и воспитателя (решение воспитательных задач, сплочения группы);
6. обсуждение сюжетно-ролевой игры, выражение эмоций. На этом этапе отрабатывается и закрепляется словарная работа;
7. подбор и обыгрывание в группе костюмов и атрибутов, предметов-заместителей, сюжетных картинок и игрушек;
8. планирование сюжета предстоящей игры: ее цели, замысла, этапов; распределение по ролям.

Детями усваивается терминологический словарь, характерный для сюжетно-ролевых игр. Словарь касается самих действий, ролей, атрибутов, фраз, контекстно подходящих, названий игр. Усвоению этих речевых единиц способствует их постоянное использование. Учитель-дефектолог помогает воспитателю: отрабатывает планомерное расширение словаря по заданной тематике, уточняет и конкретизирует отдельные понятия, отрабатывает структуру, активизирует в различных контекстах словарь для того, чтобы во время игровой деятельности дети могли больше обращать внимание на содержание игры, повторяя уже заранее изученные слова [3].

Для обогащения содержания ролевой игры и развития коммуникативных способностей у глухих дошкольников используются следующие методы и приемы: обыгрывание воображаемых ситуаций; использование предметов-заместителей; образец показа главной роли вначале педагогом, а затем ребёнком; использование кукол из различных театров; пропедевтическое обыгрывание сюжетов. В таблицах 1 и 2, представляем фрагменты коррекционной работы и перспективного плана театрализованной деятельности по формированию ролевой игры у глухих детей дошкольного возраста.

Таблица 1.

Фрагмент коррекционной работы по формированию ролевой игры
у глухих детей дошкольного возраста

Месяц	№ занятия	Тема	Цель	Словарь	Оборудование	Название ролевой игры
Сентябрь	1	В детском саду	Формировать уважение к профессии.	Детский сад, группа, этаж, учитель.	Игровой уголок, класс, таблички, указка.	«Наш детский сад»
	2			Кастрюля, чайник, половник, меню, тарелка.	Игровой уголок, таблички, игрушечные: посуда, овощи, фрукты.	«В гостях у повара»
	3			Отчет, компьютер, приемная.	Игровой уголок, папки, стол.	«В гостях у заведующей»

Таблица 2.

Фрагмент перспективного плана театрализованной деятельности
по формированию ролевой игры у глухих детей дошкольного возраста

Форма	Цель	Месяц	Оборудование
1. Беседы с детьми: «Театр», «Мы пойдем в театр», рассматривание иллюстраций и альбомов по теме.	<ul style="list-style-type: none"> - Знакомить детей с основными понятиями по теме, - Активизировать интерес ребёнка к театральной деятельности, потребность в познании нового, - Закреплять у детей навыки культурного и адекватного поведения в социуме, - активизировать речь детей. 	Сентябрь	Театральный уголок в группе детского сада. Музыкальное сопровождение. Иллюстративный материал и альбомы «Театр», таблички
2. Различные подвижные, дидактические и сюжетно-ролевые игры: «Покажи», «Угадай, кто это?», «Птички и кошка» и др.	<ul style="list-style-type: none"> - Закреплять желание и умение у детей передавать образ различных персонажей, эмоциональное состояние, - закреплять умение детей действовать адекватно сюжету игры, пользоваться различными атрибутами, - активизировать у детей различные творческие проявления в самостоятельной деятельности, - закреплять умение детей действовать вместе, развивать 		Таблички, маски, различные атрибуты для игр, театральный уголок в группе, уголок ряженья.

<p>3.Рифмованные движения, ритмика, физкультминутки, пальчиковая гимнастика, игра с эмоциями.</p> <p>4. Работа над сказкой «Кот, петух и лиса».</p>	<p>способность понимать собеседника.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Упражнять детей в умении согласовывать слова и действия. - Развивать умение передавать эмоциональное состояние - Активизировать творческие проявления детей. - Рассматривать с детьми иллюстрации по сказке в разных художественных исполнениях, - Знакомить со смыслом текста сказки по табличкам, - Знакомить с персонажами сказки с помощью театра игрушек, - Отвечать на вопросы педагога по сказке. 		<p>Музыкальный центр, фонотека, атрибуты и маски для обыгрывания, картотека физкультминуток, картотека «Эмоции» Книжки по сказке с адаптированным текстом, раскраски, настольный театр, красочные иллюстрации.</p>
---	---	--	--

Разработанный и представленный проект способствовал развитию коммуникативных способностей в процессе формирования ролевой игры у глухих детей дошкольного возраста в условиях специального дошкольного учреждения. В результате реализации проекта:

- дети стали с интересом принимать участие в разных играх (сюжетно-ролевых, подвижных, театрализованных, дидактических);
- дети стали проявлять стремление к взаимодействию и общению с детьми и взрослыми в группе;
- дети стали проявлять положительные эмоции, радоваться успехам других детей;
- дети стали проявлять положительное отношение к совместным видам деятельности и больше проявлять самостоятельности и инициативы;
- у детей проявился ещё больший интерес к игрушкам и различным предметам, которые можно использовать для игр;
- у детей появилась мотивация для использования словесной речи, расширился активный словарь.

Во время реализации проекта трудности возникали с формированием у детей 6–7 лет с нарушенным слухом навыка самоконтроля за собственной речью, формированием потребности в естественном речевом общении; формированием максимально приближенной к естественной устной речи. Необходимо было уделять больше внимания и работать над просодическими компонентами речи, сформировать и закрепить у ребёнка голос нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; научить сопряжено и отражённо произносить знакомый речевой материал, выражая разные интонации; соблюдать нормы орфоэпии в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи, при чтении с опорой на надстрочные знаки.

Основываясь на полученных результатах, нами были составлены следующие рекомендации для воспитателей:

- для формирования ролевой игры необходима специально организованная коррекционная работа в целостном образовательном процессе;
- работу над формированием ролевой игры нужно проводить в первой половине дня;
- для формирования ролевой игры нужно читать сказки и рассказы, соответствующие возрастной норме;
- для формирования ролевой игры необходимо обсуждать ролевое поведение героев сказок и рассказов;
- воспитатель должен играть вместе с детьми, но находиться не в роли взрослого, а на одном уровне с ними;
- при формировании игровых умений воспитатель должен ориентировать ребенка на осуществление самого действия и на взаимодействие с партнерами;
- воспитателю рекомендуется использовать многоперсонажные сюжеты с ролевой структурой, где каждая роль находится в непосредственном взаимодействии с другими ролями;
- воспитателю необходимо тактично влиять на взаимоотношения детей, приучая их уважать друг друга;
- воспитателю необходимо учить детей выполнять поставленные правила;
- необходимо расширять представления ребенка о профессиях посредством экскурсий, чтения рассказов, сказок, обсуждений;
- необходимо развивать желание ставить разнообразные игровые задачи и решать их;
- необходимо способствовать выявлению и формированию разнообразных интересов и способностей.

Библиографический список.

1. Ковригина Л.В. Использование невербальных средств коммуникации на начальных этапах работы с неговорящими детьми // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – № S18. – С. 28–33.
2. Одиноква Н.А. Условия развития слухового восприятия детей, имеющих ограниченные зрительные возможности // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практического семинара / под ред. Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – С. 175-178.
3. Шевченко Е.В. Формирование профессиональных компетенций у студентов в системе высшего образования в процессе организации педагогической практики // Развитие человека в современном мире. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Н.Я. Большуновой, О.А. Шамшиковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – С. 292–299.

ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Шум Екатерина Вячеславовна.

Россия, г. Хабаровск, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение гимназия № 5, учитель английского и японского языков, katerinabalaeva@gmail.com.

Аннотация. В статье подчёркивается необходимость применения информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в обучении иностранному языку и повышения мотивации у учащихся. Описаны способы, с помощью которых можно достичь результата. Предоставлены различные виды речевой деятельности в обучении иностранному языку: чтение, говорение, восприятие иностранной речи на слух, лексика.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), иностранный язык, мотивация, методы обучения.

THE USE OF ICT IN ENGLISH CLASSES AS A WAY TO INCREASE THE MOTIVATION OF STUDENTS

Shum Ekaterina Vyacheslavovna.

Russia, Khabarovsk, Municipal Budgetary Educational Institution Gymnasium No. 5, teacher of English and Japanese, katerinabalaeva@gmail.com.

Abstract. The article emphasizes the necessity of information and communication technology (ICT) in teaching a foreign language and motivating students. It also describes the ways you can achieve the result. Various methods of teaching a foreign language are provided: reading, speaking, writing, listening, vocabulary.

Keywords: information and communication technology (ICT), foreign language, motivation, methods of teaching.

Информационно-коммуникативные технологии все больше проникают в различные сферы жизни современного общества. Становится очевидным, что в связи с внедрением информационных технологий в образовательный процесс, использование компьютера помогло бы повысить интерес к изучению английского языка и помочь в организации межкультурного общения на уроке. С появлением федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования появились и новые требования к процессу обучения. Необходимым стало использование ИКТ и сети Интернет, игровых площадок, таких как Kahoot, Gimkid, learningapps и другие.

Проблема мотивации в обучении остается актуальной на сегодняшний день. Она активно исследуется в таких науках, как в психологии и в педагогике. Существует множество факторов, которые влияют на мотивацию обучающихся. Говоря о мотиве к изучению иностранного языка, мы имеем в виду внутреннюю мотивацию, а именно её коммуникативную разновидность [2, с. 25].

На сегодняшний день существует большое количество современных технологий, методов и приёмов при обучении иностранного языка. Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) помогает облегчить процесс обучения. В связи с пандемией COVID-19, весьма актуальным стало онлайн обучение на платформах Zoom, Discord, Skype и т.д. Применение таких платформ помогают не останавливать образовательный процесс. Данные платформы рассматриваются как помощники, как для учителей, так и школьников.

Следует также заметить, что использование ИКТ на уроках английского языка имеет свои положительные стороны:

- Уроки английского языка, на которых используются мультимедийные приложения, могут замотивировать учащихся на дальнейшее изучения языка.
- Использование ИКТ позволяет ученикам учиться более самостоятельно, и тем самым повышает самооценку и уверенность в себе.
- Применение ИКТ усиливает взаимодействие учащихся, вербализацию и вовлечение их в совместное групповое обучение.

Таким образом, процесс обучения с применением информационно-коммуникационных технологий помогает повысить мотивацию изучения языка, ИКТ повышает интерес к предмету, так как учитель предоставляет различные презентации, видео- и аудиоматериалы, тем самым способствуя повышению желания учащихся учиться и учить иностранный язык.

Также следует отметить, что, благодаря ИКТ, можно решать различные задачи в обучении всем видам речевой деятельности. С помощью различных мультимедийных инструментов можно улучшить умение слушать тексты с учебной целью для тренировки восприятия и понимания их содержания на слух.

Использование ИКТ наряду с другими методами позволяет учащимся чувствовать себя более уверенно в дискуссиях и при этом у них есть возможность расширить свой словарный запас и добиться хороших результатов в умении общаться на английском языке.

Эффективное использование различных созданных платформ для чтения и разнообразных заданий онлайн также повышает заинтересованность учащихся в обучении иностранному языку.

При помощи ИКТ можно снять трудности при обучении грамматике. Схемы, таблицы, диаграммы, обучающие видео, сделают урок более разнообразным и лёгким для учащихся, они будут быстрее и с увлечённостью воспринимать информацию. Повысить словарный запас можно также при помощи ИКТ, отображая визуально непонятные слова из текста или при введении новой лексики.

Несмотря на большое количество плюсов в использовании ИКТ, нельзя с уверенностью сказать, что исчезнут все проблемы и трудности в обучении английскому языку, как и любому иностранному, но то, что уроки не будут проходить монотонно и однообразно, это верно, без сомнения. Технологии дают возможность приумножить словарный запас учащихся, расширить страноведческий кругозор.

Использование ИКТ в изучении и преподавании английского языка – это область, которая еще не полностью изучена. Как учащиеся, так и учителя могут многое получить от их использования. Каждый аспект ИКТ, будь то онлайн-чтение, программы, нацеленные на расширение словарного запаса, или компьютерная речь, повышающая грамотность, предоставляют учащимся нашего времени бесценные знания. Кроме того, мы не должны упускать из виду мотивационную ценность ИКТ для учащихся, а также, тот факт, что ИКТ обладают гибкостью в их использовании. Важно, чтобы учителя знали, как использовать ИКТ в своих классах, чтобы регулярно включать их в свою методику преподавания.

Следует отметить, что использование ИКТ экономит время. Учитель может запланировать больший объем работы на уроке. Наконец, мы всегда будем рассматривать ИКТ как средство, с помощью которого наши учащиеся будут знакомиться с миром, расширяя свой кругозор и понимая, что, поскольку английский язык сегодня рассматривается как язык международного общения, они смогут общаться не только с людьми из англоязычных стран, но и со всем миром.

Таким образом, разумное использование ИКТ способствует повышению мотивации учащихся к изучению языка. Но не стоит забывать и о традиционных методах обучения языку. Предполагается, что ИКТ и традиционные методы будут сочетаться, создавая синхронное взаимодействие.

Библиографический список.

1. Гураль С.К., Лазарева А.С. Обеспечение качества обучения устной иноязычной речи средствами информационно-коммуникационных технологий: учеб. пособие. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 2009. – 134 с.
2. Минасян Н.А. ИКТ как средство повышения мотивации, учащихся на уроках иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 58. – С. 28–13.
3. Нестерова Н.В. Информационные технологии в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 8. – С. 102–103.

**ФОРМИРОВАНИЕ СИНТАКСИЧЕСКОГО СТРОЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(вариант 5.2.)**

Эльгарт Елена Александровна.

Россия, г. Кемерово, Государственная организация образования «Кузбасский региональный центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Здоровье и развитие личности», методист, dubinkina1974@mail.ru

Аннотация. В статье актуализировано изучение формирования синтаксических компетенций на уровне предложений у учащихся 5–6 классов с резистентной к коррекционному воздействию формой общего недоразвития речи, обучающихся по варианту 5.2. Авторы статьи предполагают, что исследование конструирования предложений в устной и письменной речи учеников данной категории поможет изучить их синтаксическую компетентность и разработать систему коррекционно-логопедической работы по ее формированию и развитию.

Ключевые слова: грамматический строй речи, коммуникативная функция языка, тяжелые нарушения речи, адаптированная основная образовательная программа основного общего образования, синтаксические единицы.

**FORMATION OF A SYNTAXIC STRUCTURE
STUDENTS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS
AT THE BASIC EDUCATION LEVEL
(option 5.2.)**

Elgart Elena Alexandrovna.

Russia, Kemerovo, State Educational Organization "Kuzbass Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance "Health and Personal Development", methodologist, dubinkina1974@mail.ru

Abstract. The author of the article updates the study of syntactic competencies formation at the level of sentences among students of 5–6 grades with a form of general underdevelopment of speech that is resistant to correctional influence, students of option 5.2. The author suggests that the study of the sentences construction in the oral and written speech of students of this category will help to study their syntactic competence and develop a system of correctional and speech therapy work for its formation and development.

Keywords: grammatical structure of speech, communicative function of language, severe speech disorders, adapted basic educational program of basic general education, syntactic units.

Русский язык как ключевая учебная дисциплина и как преобладающее средство коммуникации является одной из главных составляющих целостного развития личности. Не зная языка, человек не сможет успешно пройти социализацию, а значит, полноценно функционировать в обществе.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), утверждённый приказом Минобрнауки РФ №287 от 31 мая 2021 года, подчёркивает исключительную значимость школьного предмета «Русский язык» для образования в связи с тем, что являясь родным языком для абсолютного большинства граждан Российской Федерации, русский язык выполняет коммуникативную функцию, которая связана с осуществлением социального взаимодействия людей в государстве, поэтому современный этап развития образования в России характеризуется повышением интереса к развитию речевых и коммуникативных компетенций у обучающихся на уровне получения ими основного образования.

Реализация главной, коммуникативной, функции языка возможна благодаря синтаксису. Синтаксическими единицами являются конструкции, элементы которых состоят в синтаксических связях и отношениях. По утверждению отечественного лингвиста, профессора Г.А. Золотовой, все единицы языка участвуют в формировании и формулировании мысли только через синтаксис [6]. Таким образом, синтаксис понимается как предельный уровень, установленный в системе языка, в котором задействованы единицы других порядков на всех уровнях языковой системы (фонетическом, фонематическом, лексическом).

Синтаксической единицей является предложение, которое наряду со словом, является одной из двух основных единиц языка, а также единицей коммуникативной, т.е. направленной на общение в условиях определенной конкретной ситуации. Успешность освоения предложения как языковой и коммуникативной единицы в совокупности, обеспечивает успешность освоения предметных компетенций обучающимися, а также формирует их успешную социальную адаптацию в плане построения коммуникативного взаимодействия с окружающими, которое осуществляется путём оформления речемыслительной деятельности.

Таким образом, речевое развитие школьников происходит параллельно с освоением коммуникативной функции языка, что способствует формированию коммуникативной компетенции, а освоение школьниками предложения и его структуры, в свою очередь, формирует синтаксическую компетентность.

Однако, среди школьников выделяется группа детей с низким уровнем владения русским языком – это ученики с речевыми нарушениями. Проблема обучения русскому языку школьников с речевыми нарушениями является сложной и многогранной. В первую очередь это связано с тем, что категория

таких детей является крайне неоднородной. В логопедии существует психолого-педагогическая классификация речевых расстройств, предложенная Р.Е. Левиной [7]. Эта классификация выстроена с учетом структуры речезыковой системы и особенностей ее функционирования, соотношения устной и письменной речи. При этом выделяются: нарушения собственно средств общения (фонетико-фонематические нарушения – ФФН и общее недоразвитие речи – ОНР) и нарушения в реализации средств речевой коммуникации.

Все эти недостатки квалифицируются как «тяжелые нарушения речи» и требуют реализации специальных условий обучения. В проекте адаптированной программы основного общего образования выделяется специфическая группа обучающихся с тяжелыми нарушениями речи – с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР, осложненной органическим поражением центральной нервной системы. Как известно из практики, эти школьники испытывают особые трудности в освоении синтаксиса, включая использование сложносочиненных и сложноподчиненных предложений различных видов, то есть у данных учеников имеются проблемы с коммуникативным взаимодействием и с формированием синтаксической компетенции. В свою очередь, симплификация в сложных предложениях приводит к нарушениям в семантическом, формальном и коммуникативном синтаксическом анализе (Р.Е. Левина, 1961; Л.Ф. Спирина, 1962, 1968; И.К. Колповская, 1961, 1968; Л.В. Мелихова, 1960; Н.А. Никашина, 1968; Г.И. Жаренкова, 1961; Г.В. Чиркина, И.В. Прищепова, 2013).

В результате это отрицательно сказывается на возможностях данного контингента обучающихся точно передать свою мысль собеседнику, они испытывают трудности при пересказе и продуцировании устных и письменных текстов, нарушают последовательность при описании событий в изложении.

Для учеников с такими речевыми проблемами предусмотрено обучение по адаптированной основной образовательной программе основного общего образования (вариант 5.2.).

Однако на данный момент в логопедии отсутствуют исследования, посвященные изучению уровня сформированности синтаксических конструкций у учеников основной школы. Имеющиеся в логопедии исследования на данный момент посвящены изучению специфики формирования лексической стороны речи у учащихся 5-6 классов с ТНР (Г.В. Бабина [3]), связной речи аналогичной группы обучающихся (А.А. Алмазова [1; 2]), текстовой компетенции (ОЕ. Грибова [4]). Недостаток знания в данной области ограничивает возможности разработки программ коррекционной работы по формированию синтаксических компетенций данного контингента, обучающихся на уровне предложения с соблюдением преемственности между уровнями начального и основного образования.

Таким образом, несмотря на многочисленные исследования, связанные с развитием, обучением и воспитанием детей с ОНР как дошкольного, так и школьного возраста, остается менее изученным круг вопросов, освещающих освоение моделей русского синтаксиса учащимися с резистентной к

коррекционному воздействию формой ОНР при переходе на уровень освоения основной образовательной программы.

Исходя из вышеизложенного, мы считаем необходимым проведение научного исследования, проблема которого состоит в совершенствовании процесса освоения моделей синтаксических конструкций школьниками с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР 5-6 классов на уровне основного образования (вариант 5.2.).

Цель исследования: изучение состояния синтаксических компетенций, обучающихся 5–6 классов (вариант 5.2.) с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР на уровне предложения и разработка системы коррекционно-логопедической работы по их формированию.

Объект исследования: процесс формирования синтаксического строя речи обучающихся 5–6 классов с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР.

Предмет исследования: синтаксические конструкции в устной и письменной речи учеников 5–6 классов с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР, обучающихся по варианту 5.2.

Мы выдвигаем гипотезу, что формирование синтаксических компетенций на уровне предложений у учащихся 5–6 классов с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР, обучающихся по варианту 5.2., будет эффективным, если:

- учтены и расширены научные данные об особенностях формирования синтаксических конструкций на уровне предложения у данного контингента обучающихся;
- разработана и внедрена в практику диагностическая программа обследования уровня и характера сформированности синтаксических конструкций на уровне предложения;
- теоретически обоснована и реализована система работы по формированию синтаксических конструкций на уровне предложения.

Для того чтобы сформировать синтаксическую компетентность у школьников 5–6 классов с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР, мы считаем необходимым решить следующие задачи:

- проанализировать современные теоретические подходы к проблеме исследования процесса освоения моделей синтаксических конструкций младшими школьниками и учениками 5–6 классов с целью определения преемственности между уровнями получения образования;
- провести диагностику уровня владения подчинительными и сочинительными предложениями в устной и письменной деятельности учащихся;
- провести валидизацию стандартизированного программного материала с целью выявления проблем при конструировании сложных предложений путем осуществления сравнительного количественного и качественного анализа употребляемых союзов;
- разработать специальный комплекс методов и приемов коррекционно-

логопедической работы, включаемый в образовательный процесс, направленный на преодоление проблем в моделировании синтаксических конструкций учащимися 5–6 классов.

Анализируя вышесказанное, можно предположить, что формирование синтаксической компетенции на уровне предложений у учеников 5–6 классов с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР, обучающихся по варианту 5.2., процесс многоуровневый и требующий детального изучения развития синтаксических структур у школьников с ТНР в рамках освоения школьниками учебных программ по русскому языку и развитию речи с выявлением особенностей взаимовлияния устной и письменной речи в ситуации речевого недоразвития.

Библиографический список.

1. Алмазова А.А. Обучение построению письменного текста учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи (на материале 5–6 классов): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Москва, 1998. – 16 с.
2. Алмазова А.А. Особенности обучения русскому языку школьников с нарушениями речи // Вестник ТГУ. 2009. – Выпуск 11 (79). – С. 311–312.
3. Бабина Г.В. Анализ смысловой структуры текста учащимися с тяжелыми нарушениями речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: монография гр. / отв. ред. Л.И. Белякова. – Москва: Прометей, 2005. – С. 4–5.
4. Грибова О.Е. Особенности становления понимания текста у детей с тяжелыми нарушениями речи: монография. – Москва: АСОУ, 2019. – 204 с.
5. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: Литур, 2003. – 320 с.
6. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – Москва: Наука, 1982. – 368 с.
7. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей // Специальная школа. – 1967. – № 2. – С. 121–130.
8. Прищепова И.В. Логопедия: дизорфография у детей: учеб. пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 201 с.
9. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития, учащихся с тяжелыми нарушениями речи (I–IV классы). – Москва: МСГИ; Е.В. Карпов, 2004. – 200 с.
10. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-методические рекомендации. – Москва: Дрофа, 2010. – 189 с.

УДК 612.82

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ГЕЛИОГЕОМАГНИТНЫХ ВОЗМУЩЕНИЙ НА ЛИЦ ЖЕНСКОГО ПОЛА

Аллахвердиева Айсель Али кызы.

Азербайджан, г. Баку, Институт Физиологии им. А.И. Караева Национальной Академии Наук Азербайджана, кандидат медицинских наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории «Клинической нейрофизиологии» aysel.doctor@mail.ru.

Аллахвердиев Али Рагим оглы.

Азербайджан, г. Баку, Институт Физиологии им. А.И. Караева Национальной Академии Наук Азербайджана, доктор медицинских наук, профессор заведующий лабораторией «Клинической нейрофизиологии» ali_doctor@mail.ru.

Аннотация. В настоящем исследовании проанализировано влияние слабых гелиогеомагнитных возмущений на психофизиологические показатели практически здоровых лиц женского пола пожилого возраста. Проводимые исследования являются лонгитудинальными. Для определения состояния эмоционально-аффективной сферы использовался невербальный цветовой тест Люшера. Для определения функционального состояния биоэлектрической активности мозга применялся метод электроэнцефалографии (ЭЭГ). Анализировались безартефактные отрезки ЭЭГ обоих полушарий с определением частотно-амплитудных и индексных характеристик областей мозга, в состоянии спокойного бодрствования с закрытыми глазами. В результате проведенного психологического тестирования с использованием цветового теста Люшера было выявлено, наличие у обследованных женщин высоких значений индекса тревоги, повышенной напряженности и раздражительности, и низкой работоспособности как в спокойные дни, так и в дни со слабыми магнитными возмущениями. Выявленные изменения частотно-амплитудных характеристик медленных и быстрых ритмов ЭЭГ отражают дисбаланс в центральных регуляторных звеньях головного мозга, в деятельности активирующих и деактивирующих механизмов неспецифических систем головного мозга. При этом наблюдается усиление в корковом направлении восходящих синхронизирующих и снижение активирующих посылок. Также установлена особая роль височных областей в процессах реагирования на изменения геомагнитной обстановки.

Ключевые слова: электроэнцефалография, частотно-амплитудный, индексный анализы, тест Люшера, психоэмоциональная сфера, женский пол, геомагнитная обстановка.

PSYCHOPHYSIOLOGICAL FEATURES OF HELIOGEOMAGNETIC PERTURBATIONS INFLUENCE ON FEMALE PERSONS

Allakhverdiyev Aysel Ali kizi.

Azerbaijan, Baku, Institute of Physiology named after A.I. Garayev of the National Academy of Sciences of Azerbaijan, Candidate of medical sciences, associate professor, Leading Researcher at the Laboratory of «Clinical Neurophysiology» aysel.doctor@mail.ru.

Allakhverdiyev Ali Ragim oglu.

Azerbaijan, Baku, Institute of Physiology named after A.I. Garayev of the National Academy of Sciences of Azerbaijan, Doctor of Medical Sciences, Professor Head of the Laboratory of «Clinical Neurophysiology» ali_doctor@mail.ru

Abstract. In the present study, the influence of weak heliogeomagnetic disturbances on the psycho-physiological parameters of practically healthy elderly females is analyzed. The ongoing research is longitudinal. In order to determine the state of the emotional-affective sphere, the Luscher non-verbal color test was used. The method of electroencephalography (EEG) was used to determine the functional state of the bioelectrical activity of the brain. Artifact-free EEG segments of both hemispheres were analyzed with the determination of frequency-amplitude and index characteristics of brain regions in a state of calm wakefulness with eyes closed. As a result of psychological testing using the Luscher color test, it was revealed that the surveyed women had high values of the anxiety index, increased tension and irritability, and low performance both on calm days and on days with weak magnetic disturbances. The revealed changes in the frequency-amplitude characteristics of slow and fast EEG rhythms reflect an imbalance in the central regulatory links of the brain, in the activity of activating and deactivating mechanisms of nonspecific brain systems. At the same time, there is an increase in the cortical direction of ascending synchronizing and a decrease in activating messages. The special role of the temporal regions in the processes of responding to changes in the geomagnetic situation has also been established.

Key words: electroencephalography, frequency-amplitude, index analysis, Luscher test, psycho-emotional sphere, female gender, geomagnetic environment.

Введение.

Все живое на Земле неразрывно взаимосвязано с Солнцем. Значение Солнца для нашей жизни – вопрос, являющийся актуальным и сегодня. Из огромнейшего числа звезд, Солнце играет значительную роль в жизни живых организмов, являясь самой близкой к нашей планете звездой, обеспечивает Землю значительной частью энергии. Результатом термоядерных процессов на Солнце являются вспышки, которые сопровождаются выделением в

Космическое пространство потока положительно и отрицательно заряженных частиц, которые доходят до орбиты Земли, возмущая при этом магнитосферу - возникают магнитные бури, воздействующие на биосферу планеты и организм людей. В зависимости от силы потока и степени вариаций магнитного поля Земли различают слабые и сильные геомагнитные возмущения, либо «говорят» о слабых и сильных бурях.

Интерес к Солнцу проявляют астрономы, врачи, связисты и другие специалисты, чья профессиональная деятельность зависит от степени активности дневного светила, на котором также бывают пятна (Аллен Дж., Нельсон, 1991). Еще в 20-х годах прошлого века основоположник современной гелиобиологии А.Л.Чижевский высказал идею о воздействии солнечной активности на процессы, происходящие в живой природе на всех уровнях организации биологических систем, на здоровье человека, заболеваемость населения и социальные процессы. На повышенную чувствительность нервной системы к изменениям геомагнитной обстановки впервые обратил внимание именно А.Л. Чижевский (Чижевский А.Л., 1976), представивший научный материал о «связи между солнечной активностью и частотой эпилептических припадков, смертностью от заболеваний нервной системы» что в дальнейшем и получило фактическое подтверждение. Рядом исследователей указана связь между функциональным состоянием мозга человека и геомагнитной активностью, отмечены возникающие клинко-физиологические реакции со стороны головного мозга (Цандеков П.А, .2015, Новик О. Б, Смирнов Ф.А., 2013; Рожков В.П и др. 2016). В доступной литературе имеются данные об изменениях различных физиологических систем здоровых и больных людей в периоды магнитных бурь. (Владимирский Б.М., 2004), но работ, посвященных изучению структурной организации биоэлектрической активности головного мозга и эмоционально-характериологического базиса личности в периоды различных гелиогеоманитных флуктуаций, крайне недостаточно.

Учитывая вышеизложенное, в настоящей работе предпринята попытка проанализировать влияние слабых магнитных возмущений на психофизиологические показатели практически здоровых лиц женского пола пожилого возраста.

Методы.

С целью избежания воздействия личностных характеристик, которые имеют различный уровень выраженности на полученные данные, мы проводили лонгитудальные (персонифицированные) исследования. В качестве геофизических параметров нами был взят Кр-индекс геомагнитной активности. В экспериментах принимали участие практически здоровые лица женского пола в возрасте 50–60 лет в дни с Кр=1 (отсутствие возмущения) и с Кр=4 (слабое возмущение). Для определения состояния эмоционально-аффективной сферы использовался невербальный цветовой тест Люшера, позволяющий измерить психофизиологическое состояние, стрессоустойчивость, активность и коммуникативные способности, (уровень тревоги (норма 0–3 балла), работоспособности (норма 6–9 баллов), вегетативного коэффициента (норма 1,0–

1,5 балла) и отклонения от аутогенной нормы (норма 0–8 балла) (Luscher color test 1970). Регистрация электрической активности мозга осуществлялась от лобных, центральных, теменных, затылочных передне-височных, средне-височных и задневисочных областей обеих гемисфер мозга на энцефалографе фирмы «Нейрософт» (Российская Федерация), по схеме 10–20%. Сведения о геомагнитной ситуации в г. Баку представлялись кафедрой астрофизики Бакинского государственного университета. Обследование проводилось в расслабленном положении с закрытыми глазами. Десятисекундные безартефактные отрезки ЭЭГ в состоянии спокойного и активного бодрствования анализировались по программам фирмы «Нейрософт». Анализировались частоты, амплитуды и индексы для всего спектра ЭЭГ ритмов. На следующем этапе анализа с помощью программы «Microsoft Excel» проводился сравнительный анализ соответствующих данных с построением гистограмм.

Результаты.

Клинически у большей части женщин в периоды слабых магнитных возмущений, в сравнении со спокойными днями наблюдались умеренные головные боли. Невербальное тестирование с применением теста Люшера выявило, что у всех женщин, в спокойные дни и периоды геомагнитных флуктуаций были зарегистрированы высокие показатели индекса тревоги ($K_p=1$ и $K_p=4$ соответственно 5,5 и 4,75, при норме 0–3 балла), а также характеристики, отражающие снижение работоспособности ($K_p=1$ и $K_p=4$ соответственно 15,75 и 14,25, при норме 6–9 баллов). Также выявлены, не имеющие связи с гелиогеомагнитными флуктуациями сниженные показатели вегетативного коэффициента ($K_p=1$ и $K_p=4$ соответственно 0,4 и 0,77, при норме 1,0–1,5 балла), характеризующие снижение вегетативного тонуса в относительно спокойные и возмущенные дни. Данные, отражающие отклонения от аутогенной нормы ($K_p=1$ и $K_p=4$ соответственно 22,5 и 21,0 при норме 0–8 балла), свидетельствовали о повышенном эмоционально-характериологическом уровне личности.

С учетом вышеизложенного, можно отметить следующее: возмущение гелиогеомагнитной обстановки, у женщин пожилого возраста являются свидетельством того, что исследуемые характеристики напрямую не связаны с уровнем геомагнитной активности. Следует отметить, что в спокойные и в возмущенные дни регистрировались повышенные показатели отклонения от аутогенной нормы, что является свидетельством повышенного уровня напряженности и раздражительности. Данные уровня работоспособности, отражали ее снижение. Также у обследованных, прослеживался высокий уровень тревожности и низкий уровень вегетативного тонуса. Данные эмоционально-характериологических показателей лиц женского пола 50–60 лет, были свидетельством примерно одинаковых значений как в дни без, так и в периоды возмущения гелиогеомагнитной обстановки.

Результаты проведенных электрофизиологических исследований свидетельствуют об однонаправленном изменении ЭЭГ характеристик в дни возмущения геомагнитной обстановки в сравнении со спокойными днями. Слабое геомагнитное возмущение вызывало у всех женщин, увеличение индекса тета-ритма и снижение индекса быстрочастотного бета-ритма по областям коры.

При этом акцент изменений тета-индекса отмечался в височных областях и с правополушарным акцентом.

Наряду с этим у большинства женщин увеличивался индекс дельта-ритма. У подавляющего большинства обследованных женщин в дни геомагнитного возмущения отмечалось снижение индекса быстрочастотного бета-ритма. Амплитуды альфа-, низкочастотного и высокочастотного бета- ритмов, в дни со слабой магнитной бурей снижались. Амплитуда дельта-ритма прослеживала тенденцию к увеличению значений, преимущественно по височным областям правого полушария. Амплитуда тета-ритма, у части женщин увеличивалась, а у другой части – снижалась. Что касается частотных характеристик, у большинства ритмов в дни геомагнитного возмущения в сравнении со спокойными днями, прослеживали тенденцию к снижению, наблюдалось диффузное снижение частоты быстрочастотного бета-ритма и снижение частоты тета-ритма по правому полушарию. В то же время у двух обследованных женщин в структуре ЭЭГ в дни слабых магнитных бурь регистрировалась заостренная и острая активность в переднетеменных областях обеих гемисфер, по амплитуде превышающих фон.

Полученные результаты свидетельствуют о перестройке структуры биоэлектрической активности головного мозга женщин 50–60 лет при смене геомагнитной обстановки Земли. Перестраиваются частотно-амплитудные характеристики и показатели процентной представленности ритмов. У всех обследованных отмечалось увеличение индекса тета-ритма, с акцентом по височным областям и снижение процентной представленности и частоты высокочастотного бета-ритма. Следует отметить в подавляющем большинстве случаев диффузное увеличение индекса волн дельта-диапазона. Прослеживается тенденция к снижению амплитуды почти всех ритмов.

Учитывая тот факт, что подкорковые структуры являются экраном, воспринимающим электромагнитные колебания извне и то, что в структуре биоэлектрической активности головного мозга волны тета-диапазона генерируются гиппокампальной формацией, можно предположить активацию септо-гиппокампальной системы в ответ на повышение уровня геомагнитной активности. В исследованиях (Новик. О. Б., Смирнов Ф.А., 2013), указана связь между изменениями тета-ритма и магнитными бурями, показано снижение коэффициента когерентности тета-активности между лобными и затылочными областями при работе на компьютере в дни умеренной магнитной бури в сравнении со спокойными днями. Активное участие гиппокампа в эмоциональных реакциях однозначно и повышение его функциональной активности свидетельствуют о возрастании эмоциональной напряженности. Ряд исследователей (Мачинская Р.И., 2007; Бутова О.А., 2009; Шаров Р.А., 2007) высказывает мнение о том, что преобладание в структуре биоэлектрической активности ритмов медленного спектра положительно коррелирует с повышением вегетативной активности и уровнем эмоциональной возбудимости (Русалов В.М., 2002), что созвучно с нашими предположениями. Наибольшая заинтересованность височных областей, отражает роль этих отделов коры в связях с магнитными колебаниями внешней среды. На тесную связь височных областей с колебаниями магнитного поля указано и в других работах (Booth V.N.

et al., 2005; Кануников И.Е. и др., 2010). Заслуживают внимания исследования, в которых показано, что в гиппокампе и в височных областях мозга человека найдены кристаллы биологического магнетита, схожие с аналогичными соединениями, содержащимися в клетках животных, обладающих магниторецепторными функциями (Dobson J., Grassi P., 1996; Schultheiss-Grassi P.P. et al., 1999). Наблюдаемое нами реагирование височных областей на возмущение геомагнитной обстановки объясняется реакцией этих кристаллов на гелиогеомагнитные флуктуации.

У подавляющего большинства испытуемых в структуре ЭЭГ прослеживался правополушарный акцент изменений. На большую чувствительность правого полушария к электромагнитным колебаниям указывают исследователи (Persinger M.A. et al., 1994). Наблюдаемый нами правополушарный акцент изменений, по-видимому, связан с негативной реакцией головного мозга на возмущения магнитной обстановки, вызывающей наибольшие изменения в правом полушарии, ответственным за отрицательные эмоциональные реакции.

Интерес вызывает выявленное нами снижение индекса и урежение частоты бета-колебаний быстрочастотного диапазона на фоне усиления активности медленных ритмов. Наблюдаемые противоположные сдвиги в соотношениях частотных характеристик быстрые-медленные ритмы касаются и амплитудных показателей. На фоне резкого снижения амплитуды высокочастотного бета-ритма, при повышении геомагнитной активности наблюдается тенденция к увеличению амплитуды тета-ритма. Наблюдаемые изменения частотно-амплитудных характеристик медленных и быстрых ритмов отражают дисбаланс в деятельности активирующих и деактивирующих звеньев неспецифических систем головного мозга с усилением восходящих синхронизирующих и снижением активирующих посылок

Наличие у части женщин, в дни слабых магнитных бурь в структуре ЭЭГ в переднетеменных областях билатерально-синхронных пароксизмальных знаков, отсутствующих в спокойные геомагнитные дни, свидетельствует о пароксизмальной возбудимости подкорковых образований в ответ на возмущение геомагнитной обстановки. На основании изучения поведения животных, было высказано предположение (Persinger M.A., 1995; Persinger M.A. et al., 2001) о том, что усиление геомагнитной возмущенности, подавляет активность эндогенного мелатонина при этом снижается порог судорожной готовности пароксизмально настроенных нейронов. Наблюдаемые нами, у части женщин при усилении геомагнитной активности пароксизмальные вспышки на ЭЭГ, позволяют отнести этих лиц к группе риска по пароксизмальным состояниям.

Выводы.

Таким образом, в результате проведенных персонифицированных психофизиологических исследований при усилении геомагнитной обстановки Земли до уровня слабых магнитных бурь прослеживаются следующие структурные изменения биоэлектрической активности головного мозга:

- 1) диффузное повышение процентной представленности тета-ритма и акцент этих изменений в височных областях мозга;
- 2) снижение по всем областям процентной представленности и частоты быстрочастотного бета-ритма;
- 3) тенденция к снижению амплитуды альфа-, низко- и быстро-частотного бета-ритма и повышение амплитуды дельта-ритма, с акцентом по височным областям правого полушария;
- 4) появление у части обследованных в электрической активности переднетеменных областей пароксизмальных вспышек.

Результаты психологического тестирования с использованием цветового теста Люшера свидетельствуют о наличии у большинства обследованных женщин высоких значений индекса тревоги, повышенной напряженности и раздражительности, и низкой работоспособности как в спокойные дни, так и в дни со слабыми магнитными бурями.

Таким образом, данные настоящего психофизиологического исследования свидетельствуют об отсутствии корреляции между психологическими и электрофизиологическими характеристиками при смене гелиогеомагнитной обстановки, что вероятно связано с повышенным исходным уровнем функциональной активности центральных регуляторных систем, ответственных за эмоционально-характериологический статус личности.

Библиографический список.

1. Аллен Дж., Нельсон М. Космические биосферы. – Москва: Наука, 1991. – 126 с.
2. Чижевский А.Л. Земное эхо солнечных бурь. – Москва: Мысль, 1976. – 367 с.
3. Цандеков П.А. Характерные изменения физиологических систем организма человека под влиянием гелиогеофизических факторов // Человек-Природа-Общество: Теория и практика безопасности жизнедеятельности, экологии и валеологии. – 2015. – № 1. – С. 14–21.
4. Новик О.Б., Смирнов Ф.А. Влияние магнитных бурь на электрические потенциалы коры головного мозга человека. // Тезисы Международной конференции «Влияние космической погоды на человека: в Космосе и на Земле». Институт космических исследований РАН. – Москва: Институт космических исследований РАН, 2012.
5. Рожков В.П., Трифонов М.И., Бекшаев С.С., Белишева Н.К., Пряничников С.В., Сороко С.И. Оценка влияния геомагнитной и солнечной активности на биоэлектрические процессы мозга человека с помощью структурной функции. // Российский физиологический журнал им. Сеченова. – 2016. – Т.102. – №12. – С. 1479–1494.

6. Владимирский Б.М., Темуриянц Н.А., Мартынюк В.С. Космическая покоида и наша жизнь. – Фрязино: Век 2, 2004. – 22 с.
7. Luscher J. The Lusher colour test. – London, 1970. – 92 p.
8. Мачинская Р.И., Соколова Л.С., Крупская Е.В. Формирование функциональной организации коры больших полушарий в покое у детей младшего школьного возраста с различной степенью зрелости регуляторных систем мозга. // Физиология человека. – 2007. – Т. 33. – № 2. – С. 5–16.
9. Бутова О.А., Гришко Е.А. Особенности формирования биоэлектрической активности нейронов головного мозга военнослужащих Ставропольского гарнизона в аспекте адаптации. // Вестник СГУ. – 2009. – Вып. 63 (4). – С. 235–241.
10. Шаров Р.А., Козлова И.Ю. Влияние курсового применения аудиовизуальной стимуляции на некоторые характеристики функционального состояния организма. // Вестник Российской военно-медицинской академии. – 2007. – Прил. №3 (19). – С. 29–32.
11. Русалов В.М., Русалова М.Н., Стрельникова Е.В. Электрофизиологическое исследование мотивации выбора у человека. // Успехи физиол. наук. – 2002. – Т. 33, № 2. – С. 68–82.
12. Booth J.N., Koren S.A., Persinger M.A. Increased feelings of the sensed presence and increased geomagnetic activity at the time of the experience during exposures to transcerebral weak complex magnetic fields. // Int Neurosci. – 2005. – Vol. 115, № 7. – P. 1053–1079.
13. Кануников И.Е., Белов Д.Р., Гетманенко О.В. Влияние геомагнитной активности на электроэнцефалограмму человека. // Экология человека. – 2010. – №6. – P. 6–11.
14. Dobson J., Grassi P. Magnetic properties of human hippocampal tissue-evaluation of artefact and contamination sources. // Brain Res Bull. – 1996. – Vol. 39, №4. – P. 255–259.
15. Schultheiss-Grassi P.P., Wessiken R.J. TEM investigations of biogenic magnetite extracted from the human hippocampus. // Dobson Biochim Biophys Acta – 1999. – Vol. 1426. №1. – P. 212–216.
16. Persinger M.A., Richards P.M., Koren S.A. Differential ratings of pleasantness following right and left hemispheric application of low energy magnetic fields that stimulate long-term potentiation. // Int J Neurosci. – 1994. – Vol. 79. №3–4. – P. 191–197.
17. Persinger M.A. Geophysical variables and behavior LXXIX. Overt limbic seizures are associated with concurrent and premidscotophase geomagnetic activity synchronization by prenocturnal feeding. // Mot Skitts. – 1995. Vol. 81. – P. 83–93.
18. Persinger M.A., St. Pierre L.S., Koren S.A. Geophysical variables and behavior XCI. Ambulatory behavior in rats following prenatal exposures to complex magnetic fields designed to interact with genetic expression. // Percept Mot Skitts. – 2001. – Vol. 92, №1. – P. 183–192.

**АГРЕГАЦИОННАЯ АКТИВНОСТЬ ТРОМБОЦИТОВ
ПРИ НОРМАЛЬНО ПРОТЕКАЮЩЕЙ БЕРЕМЕННОСТИ
В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА**

Краюшкина Вера Константиновна.

Россия, г. Норильск, Норильская межрайонная больница №1, заведующая КДЛ, norbol1.kdl@yandex.ru.

Титова Анна Владимировна.

Россия, г. Норильск, Норильская межрайонная больница №1, биолог КДЛ, arctic99@mail.ru.

Аннотация. Беременность с первых дней сопровождается рядом динамических системных адаптационных изменений, направленных на поддержание гомеостаза и обеспечение нормального развития плода. Однако необходимо учитывать, что при беременности повышен риск, как тромбозов, так и кровотечений. Понимание механизмов и распознавание симптомов и признаков нарушенной агрегации тромбоцитов является необходимым для определения подходов к профилактике и лечению данной патологии. Гиперагрегация опасна не только для матери, но и для плода, поскольку может спровоцировать самопроизвольный выкидыш на ранних сроках. Гипоагрегация провоцирует маточное кровотечение во время и после родов. Выраженность патологии, ее этиология и срок беременности диктуют разные схемы лечения.

Ключевые слова: беременность, тромбоциты, индуцированная агрегация тромбоцитов

**PLATELET AGGREGATION ACTIVITY
IN A NORMAL PREGNANCY
IN THE CONDITIONS OF THE FAR NORTH**

Krayushkina Vera Konstantinovna.

Russia, Norilsk, Norilsk Interdistrict Hospital No. 1, Head of Clinical Diagnostic Laboratories, norbol1.kdl@yandex.ru.

Titova Anna Vladimirovna

Russia, Norilsk, Norilsk Interdistrict Hospital No. 1, Biologist of Clinical Diagnostic Laboratories, arctic99@mail.ru.

Abstract. Pregnancy from the first days is accompanied by a number of dynamic systemic adaptive changes aimed at maintaining homeostasis and ensuring normal fetal development. However, it should be borne in mind that during pregnancy, the risk of developing both thrombosis and bleeding is increased. Platelet aggregation during pregnancy may have reduced values. This means that the insufficient number of platelets in the blood or the function is impaired. Reduced platelet aggregation can

trigger miscarriage. In addition, during childbirth, with such deviations, a large blood loss occurs. Understanding the mechanisms and recognizing the symptoms and signs of impaired platelet aggregation is necessary to determine approaches to the prevention and treatment of this pathology. The severity of thrombocytopenia, its etiology and the duration of pregnancy dictate different treatment regimens.

Keywords: pregnancy, platelets, gestational thrombocytopenia, immune thrombocytopenia

Существуют разные мнения относительно функционального состояния тромбоцитов у беременных женщин. Одни авторы считают, что при беременности происходит усиление функциональной активности тромбоцитов, проявляющееся повышением в динамике показателей спонтанной и индуцированной агрегации со всеми индукторами [2]. При этом, индуцированная АДФ агрегация тромбоцитов является наиболее информативным и чувствительным тестом при развитии осложнений беременности, таких как невынашивание беременности, задержка развития плода. Другие исследователи указывают на умеренное понижение агрегационных свойств тромбоцитов [4].

Большое значение для диагностики функциональных нарушений имеет спонтанная агрегация тромбоцитов, когда избыточное количество склеенных между собой клеток свободно циркулирует по кровеносным сосудам, вызывая ряд нарушения в зоне микроциркуляции.

Также в клинической практике применяется исследование агрегации тромбоцитов с индукторами. Исследование агрегационной способности тромбоцитов с АДФ проводится для диагностики тромботических состояний, имеющих место при некоторых патологиях. Снижение агрегации тромбоцитов в пробе с АДФ может наблюдаться при тромбастении Гланцмана; эссенциальной атромбии; синдроме Вискотта-Олдрича; аспириноподобном синдроме; тромбоцитопатии при уремическом синдроме; вторичных тромбоцитопатиях. Повышение показателей наблюдается при синдроме вязких тромбоцитов, активации клеток тромбоцитарного звена системы свертывания, вызванных различными этиологическими факторами (психоэмоциональная нагрузка, медикаментозные препараты, васкулитах, связанных с образованием иммунных комплексов).

Отклонение от нормы при использовании реакции с коллагеном может свидетельствовать о нарушениях адгезии тромбоцитов. Показатели изменяются при аналогичных нарушениях, что и в пробах с АДФ.

Адреналин является информативным показателем всех внутренних механизмов активации тромбоцитов. Снижение показателей выявляется при патологических процессах, характерных для исследований с АДФ и коллагеном. Повышения агрегационной способности тромбоцитов в пробе с адреналином наблюдается при повышенной вязкости тромбоцитов и активации тромбоцитарного гемостаза при стрессе, применении некоторых лекарственных препаратов.

Исследование ристоцетин-кофакторной активности отражают активность фактора Виллебранда, тест преимущественно используется для диагностики болезни с аналогичным названием. При планировании беременности этот анализ важен для исключения риска кровотечения в родах.

Анализ на агрегацию тромбоцитов рекомендуется в следующих случаях: при самопроизвольных прерываниях беременности, неудачных попытках экстракорпорального оплодотворения, тяжелых осложнениях беременности в анамнезе, бесплодии неясного генеза, при повышенной кровоточивости.

При развитии осложнений беременности, таких как гестоз, задержка развития плода и невынашивание беременности, наиболее чувствительным и информативным тестом является агрегационная активность тромбоцитов, индуцированная АДФ [3]. В этих ситуациях также отмечается выраженное увеличение спонтанной агрегации тромбоцитов, что свидетельствует о формировании внутрисосудистых агрегатов, которые блокируют микроциркуляторное русло, в том числе в системе мать-плацента-плод.

В течение 2021 года в условиях Крайнего Севера на базе лаборатории Норильской городской больницы №1 было проведено 1556 агрегатограмм беременных на разных сроках: 1) при первой явке беременной (7–8 недели); 2) 12–13 недели беременности; 3) 27–28 недели беременности; 4) накануне родов (36–37 недели). Результаты были обработаны с помощью анализатор агрегации тромбоцитов АТ-02.

Агрегометр предназначен для исследования процесса агрегации тромбоцитов в плазме по методу Борна. Метод основан на непрерывном измерении изменения коэффициента светопропускания перемешиваемой и термостатируемой суспензии тромбоцитов, происходящего под действием агрегирующего агента. При исследовании агрегации тромбоцитов агрегационное вещество добавляется к плазме, богатой тромбоцитами. Первой ответной реакцией является изменение формы тромбоцитов, набухание (shape change). В этот момент на агрегатограмме может отмечаться кратковременный сдвиг исходной оптической плотности в сторону увеличения. За изменение формы тромбоцитов наступает первая фаза агрегации (первичная агрегация), вызываемая агрегационным веществом. Кривая агрегации смещается в сторону снижения оптической плотности. После окончания первичной агрегации крутизна агрегационной кривой понижается (log phase), за этот период из тромбоцитов освобождаются секретируемые в гранулах биологически активные соединения (АДФ, серотонин, тромбоксаны), вызывающие новую агрегационную волну (вторичная агрегация).

При использовании стандартного агониста агрегационной активности тромбоцитов адреналина в дозе 10 мкг/мл медиана агрегации тромбоцитов практически не меняет своего значения на протяжении всего срока гестации (рис. 1).

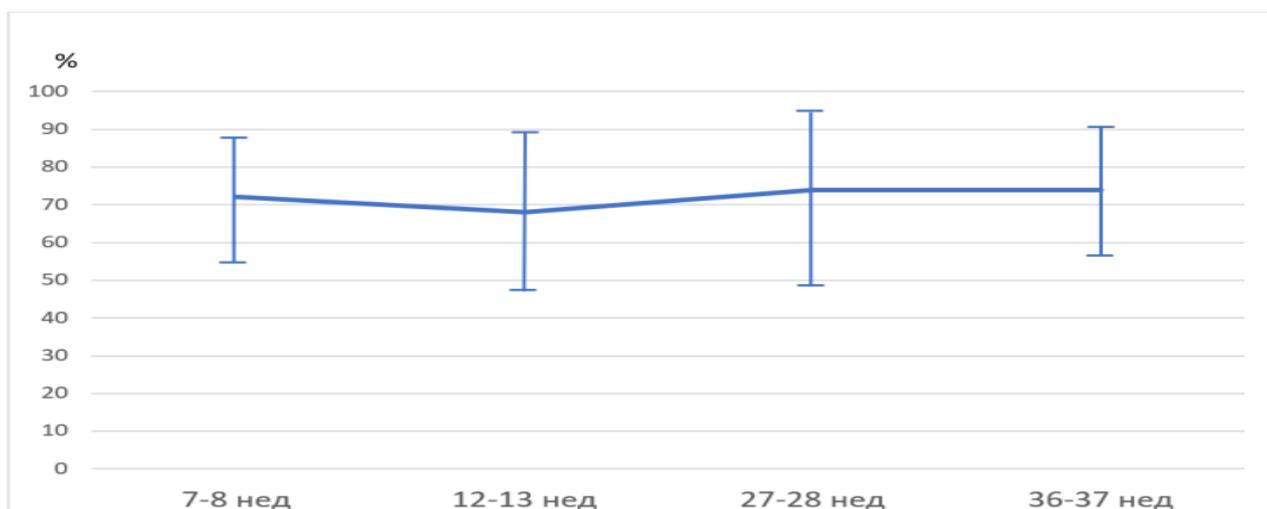


Рис. 1. Агрегация тромбоцитов в пробе с адреналином (10 мкг/мл) на разных сроках беременности

При использовании низкой конечной дозы АДФ (0,1 мкмоль/л) зафиксировано повышение агрегации тромбоцитов с 12-й недели беременности, когда медиана максимального значения агрегации увеличивается в 1,3–6,8 раза, достигая максимума к 28-й неделе гестации (рис. 2). При физиологическом течении беременности показатели сосудисто-тромбоцитарного гемостаза не претерпевают значимых изменений.

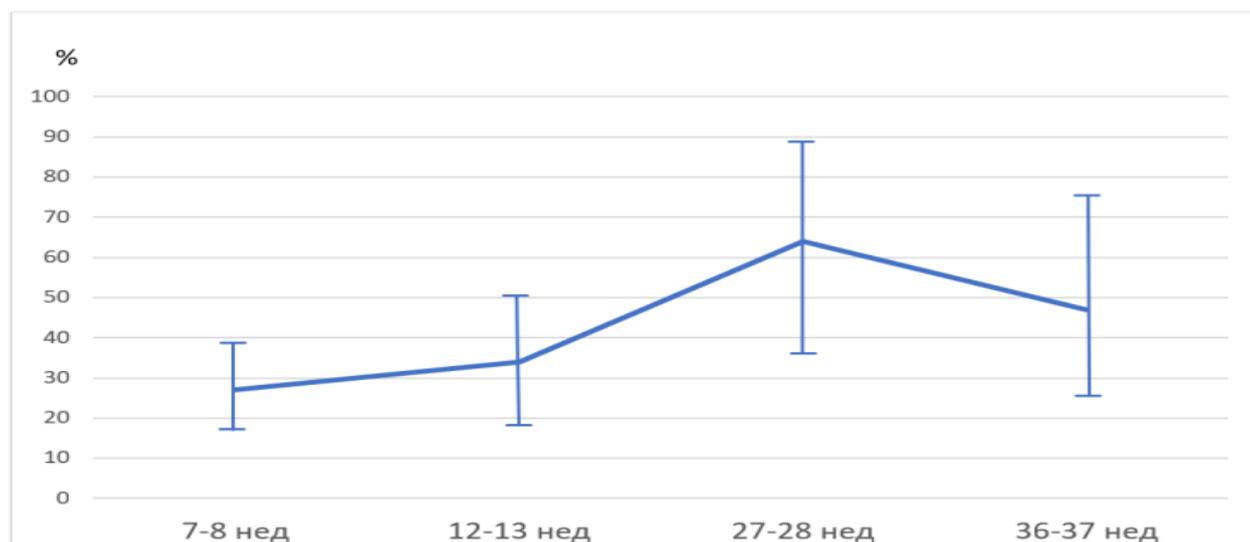


Рис. 2. Агрегация тромбоцитов в пробе с АДФ (0,1 мкмоль/л) на разных сроках беременности

Выраженность агрегации на низкую конечную дозу АДФ 0,1 мкмоль/л более верхнего предела референсного интервала можно рассматривать как показатель повышения агрегационной функции тромбоцитов, в период интерстициальной и эндovasкулярной инвазии цитотрофобласта. Повышение агрегации тромбоцитов с АДФ в дозе 0,1 мкмоль/л, сопряженное с нарушением кровообращения по данным доплерометрических показателей кровотока в

маточно-плацентарной зоне, является посылком для рассмотрения вопроса о назначении низких доз ацетилсалициловой кислоты (80-150 мг) с 18-й недели беременности для профилактики возможных плацентарных осложнений.

При геморрагических проявлениях с диагностической целью целесообразно применять комплекс агрегирующих агентов, каждый из которых преимущественно выявляет состояние того или иного звена в цепи реакций, лежащих в основе агрегационного процесса: состояние соответствующих мембранных рецепторов (адф, адреналин), наличие необходимых кофакторов (ристомин), способность тромбоцитов развивать реакцию освобождения (адф, адреналин, коллаген).

Заключение.

Сосудисто-тромбоцитарный гемостаз нарушается при любых отклонениях от течения нормальной беременности. Применение низких доз ацетилсалициловой кислоты, начиная с ранних сроков беременности, может способствовать снижению риска развития гестоза, синдрома задержки роста плода и перинатальной смертности. К выше сказанному нужно прибавить климатические характеристики района Крайнего Севера-это длительная зима, низкие температуры, резкие колебания фотопериодизма в виде перехода от полярной ночи к полярному дню, частая межсуточная изменчивость давления, гиподинамия, особенности питания на момент переохлаждения организма (плотная жирная пища), что усугубляет проблему реологии крови беременных женщин.

Библиографический список.

1. Бондарь Т.П., Муратова А.Ю., Мельченко Е.А. Спонтанная и индуцированная агрегация тромбоцитов при беременности и родах. *Общая реаниматология*. 2016; 12(5):16–22. Doi:10.15360 / 1813-9779-2016-5-16-22
2. Вереина Н.К., С.П. Синицын С.П., Чулков В.С. Динамика показателей гемостаза при физиологически протекающей беременности. *Клиническая лабораторная диагностика*. 2012;2:434–5.
3. Решетняк Ю.Г., Пикалов И.В., Маринкин И.О. и др. Состояние сосудисто-тромбоцитарного гемостаза при гестозах различной степени тяжести. *Сибирский Консилиум*. 2004;4:11–13.
4. Яговкина Н.В. Адренореактивность тромбоцитов при физиологически протекающей и осложненной гестозом беременности: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 03.00.13 / Яговкина Надежда Владимировна. – Киров, 2006. – 23 с.
5. Вауком АМ, Кюллер JA, Доттерс-Катц S. Immune thrombocytopenic purpura in pregnancy. *Obstet Gynecol Surv*. 2019; 74(08): 490–496. Doi: 10.1097/OGX.0000000000000697
6. Ciobanu AM, Colibaba S, Cimpoca B, Peltecu G, Panaitescu AM. Thrombocytopenia in Pregnancy. *Maedica (Bucur)*. 2016;11(01): 55–60
7. Committee on Practice Bulletins–Obstetrics. ACOG Practice Bulletin no. 207: thrombocytopenia in pregnancy. *Obstet Gynecol*. 2019; 133(03):e181–e193. Doi: 10.1097/AOG.00000000000003100

8. Eslick R, McLintock C. Managing ITP and thrombocytopenia in pregnancy. *Platelets*. 2020; 31(03):300–306. Doi: 10.1080/09537104.2019.1640870
9. Provan D, Arnold DM, Bussel JB, Chong BH, Cooper N, Gernsheimer T, et al. Updated international consensus report on the investigation and management of primary immune thrombocytopenia. *Blood Adv*. 2019; 3(22):3780–3817. Doi: 10.1182/bloodadvances.2019000812
10. Reese JA, Peck JD, Deschamps DR, McIntosh JJ, Knudtson EJ, Terrell DR, et al. Platelet counts during pregnancy. *N Engl J Med*. 2018; 379(01):32–43. Doi: 10.1056/NEJMoa1802897
11. Thomas MR, Robinson S, Scully MA. How we manage thrombotic microangiopathies in pregnancy. *Br J Haematol*. 2016; 173(06): 821–830. Doi: 10.1111/bjh.14045
12. Wisner K. Gestational hypertension and preeclampsia. *MCN Am J Matern Child Nurs*. 2019;44(03):170. Doi: 10.1097/NMC.00000000000000523

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ВОССТАНОВИТЕЛЬНОЙ МЕДИЦИНЫ

Новиков Яков Семенович.

Россия, г. Новосибирск, ЧУДПО «Институт переподготовки и повышения квалификации специалистов здравоохранения», канд. мед.наук, доцент, e-mail jakubkrzeminski2020@gmail.com.

Воногель Вячеслав Георгиевич.

Россия, г. Смоленск, ООО «Центр восстановительной медицины», директор, канд. мед.наук, доцент, e-mail nanomedical@bk.ru.

Аннотация. Статья рассказывает о новой теоретической, клинической и организационной концепции в восстановительной медицине – лимфологии и эндоэкологии. На основе данной концепции уже организованы и вновь организуются восстановительные медицинские центры нового типа.

Ключевые слова: восстановительная медицина, лимфология, эндоэкология.

MODERN PRINCIPLES OF RESTORATIVE MEDICINE

Novikov Yakov Semyonovich.

Russia, Novosibirsk, Private Institution of Additional Professional Education "Institute of Retraining and advanced training of healthcare professionals", PhD, Associate Professor, e-mail jakubkrzeminski2020@gmail.com

Vonogel Vyacheslav Georgievich.

Россия, Smolensk, LLC "Center of Restorative Medicine", Director, PhD, Associate Professor, e-mail nanomedical@bk.ru

Abstract. The article is devoted to a new theoretical, clinical and organizational concept in restorative medicine - lymphology and endoecology. On the basis of this concept, rehabilitation medical centers of a new type have already been organized and are being organized again.

Keywords: restorative medicine, lymphology, endoecology.

К началу третьего десятилетия XXI века восстановительная медицина претерпела поистине революционные изменения. Речь идет не только о высоких технологиях в программах реабилитации, как и в ином виде комплексного реабилитационного лечения. В корне изменилась сама концепция медицинской реабилитации, структура и функциональные подразделения клиник восстановительной медицины. Совсем не случайно по новой номенклатуре Минздрава специальность называется «физическая и реабилитационная медицина». На место узко специализированному медперсоналу пришли

мультидисциплинарные бригады (МДБ), в которых в тесном взаимодействии работают представители самых разных специальностей. Лечебная физкультура и другие физические методы стали еще более важными составными частями комплексного реабилитационного лечения. Прочное и важное место в реабилитационном процессе заняла такая новая дисциплина, как эрготерапия, в сочетании с медицинской психологией, логопедией и другими специальностями, применявшимися ранее [7,8].

Знаковым моментом явилось появление новых фундаментальных концепций, чья разработка начата еще в прошлом веке. Данные концепции серьезно изменили идеологию и стратегию, как и тактику восстановительной медицины.

Прежде всего, речь идет об учении лимфологии и эндоэкологии профессора Левина Ю.М., а также теории офтальмолимфологии профессора Панкова О.П. [3,4,5]. Эти фундаментальные учения повлияли не только на подходы и взгляды в лечебном реабилитационном процессе, но и стали основой организации реабилитационных центров принципиально нового типа [7; 8].

Теоретические основы эндоэкологической медицины [1; 2].

Организм человека – это «государство» клеток, а органы – «города», где окружающие клетки и внеклеточные ткани – это «дома», «микроорган» по академику РАМН и РАН В.П. Казначееву. Особенность таких «домов» в том, что всё происходящее осуществляется при участии воды – тканевая и межклеточная жидкость, кровь, лимфа. Общеизвестно, что организм на 70-85% состоит из воды, которая непрерывно движется, приносит клеткам питание, уносит отходы, участвует во всех биохимических процессах. Но когда интерстиций, лимфа, кровь, ткани и органы организма под натиском экзо- и эндотоксинов загрязнены, естественный медленный водный поток, как в болотистой трясине, не справляется с качественным удалением проникшего в ткани мусора, иммунная система подавляется, формируются патологии, клетки и органы стареют, а организм погибает.

Эволюция, от момента выхода клетки из мирового океана до образования многоклеточного организма, создала универсальную систему гидростазиологии как ключевое орудие сохранения внутренней среды организма (гомеостаз) или экосистему управления транспортом жидкостей в балансе для защиты организма. Так и эндоэкологические лечебно-профилактические программы комплексно воздействуют на естественную экосистему организма, позволяют управлять водным гуморальным транспортом на всех уровнях, восстанавливая функции саморегуляции. К примеру, это можно сравнить с тем, что происходит на улице, когда мелкий дождик сменяется крупным ливнем эндоэкологии, который смывает и уносит грязь – болезнь через канализацию, выделительную систему.

Эндоэкологическая медицина – это научная медицинская парадигма о комплексной диагностике, профилактике, лечении и реабилитации с применением оздоровительных программ и медицинских технологий, фармацевтических и натуральных препаратов и других методов, процедур на

клиническом, амбулаторном и санаторно-курортном уровне. Основной целью эндоэкологических программ является управление транспортом гуморальной жидкости в интерстиций, тканях и органах, лимфостимуляция, очищение околоклеточного пространства, укрепление клеток и восстановление саморегуляторных функций организма [1; 2].

Уровнями эндоэкологического воздействия в организме являются:

- первый уровень – интерстициальный, выведение токсинов из межклеточного пространства в лимфатическую и кровеносную систему, очищение среды обитания клеток;
- второй уровень – сосудистый, удаление токсинов из лимфы и крови через печень, почки, кишечник, усиление их детоксикационных свойств;
- третий уровень – органнй, выделенные токсины связываются и выводятся из организма. Четвёртый уровень – организменный, нормализация, гармонизация и коррекция деятельности органов и систем организма.

Эндоэкологические программы профилактики, лечения и реабилитации включают:

- функциональная и лабораторная диагностика по максимально возможным параметрам и формулам;
- групповая и индивидуальная психологическая подготовка;
- комплекс глубокого очищения организма: физиотерапия, фитотерапия, очистка кишечника, тюбажи, грязелечение, лимфодренажные процедуры, массаж, сауна, водные процедуры, фитосборы, SPA-капсула, фитобочка, др.;
- индивидуально настроенная лечебная программа в зависимости от патологии пациента с применением фармацевтических препаратов и медицинских процедур, в т.ч. лимфотропная терапия, ВЭС, озонотерапия, др.;
- комплекс общеоздоровительных процедур: водные процедуры (йодобромные ванны, душ Шарко, гидромассаж, др.), ручной массаж, иглорефлексотерапия, спелеокамера, сухие и влажные обертывания, лечебная гимнастика, ЛФК, дыхательная гимнастика, бассейн, др.;
- здоровое питание: диетическое питание, сокотерапия, разгрузочные дни;
- курс нормализации витаминного и минерального баланса, микрофлоры кишечника.

Таким образом, эндоэкологическая программа лечения, реабилитации или профилактики – это сбалансированная индивидуально настроенная система последовательно выполняемых взаимосвязанных процедур, направленных на усиление движения потоков жидкости, омывающей клетку, стимуляцию лимфатического дренажа, выведение экзо– и эндотоксинов из интерстиций, что способствует очищению околоклеточного пространства клетки (микрооргана) и крови через лимфатическую систему, многократному повышению эффективности любого лечебного воздействия на патологию и нормализацию функций саморегуляции [1; 2].

Основы практического применения учения лимфологии и эндоэкологии в клинике восстановительной медицины [3; 5].

Основные положения учения лимфологии:

- 1) внеклеточный транспорт и функции лимфатической системы нарушаются при всех заболеваниях, вне зависимости от их этиологии и патогенеза;
- 2) эти нарушения влияют на течение заболеваний и во многом определяют их исход;
- 3) устранение указанных нарушений повышает эффект терапевтических мероприятий и является принципом лечебной, оздоровительной и профилактической медицины;
- 4) разработанные методы, позволяют реализовывать п. 3 [3].

В лечебную практику новое направление вошло под терминами «общеклиническая (практическая) лимфология» (ОЛ) и «эндоэкологическая реабилитация на клеточно-организменном уровне» [3].

Управление функциями лимфатической системы позволяет по-новому оценить сведения, накопленные фундаментальной лимфологией, объединяет в единое научное направление ранее разрозненные исследования в области клинической лимфологии, ставит задачу широкого применения известных и создания новых методов диагностики нарушений структуры и функций ЛС системы в общей патологии и, наверное, самое главное, открывает реальный путь разработки и применения средств и методов оптимизации терапевтических мероприятий в общей патологии. Можно считать, что в настоящее время завершился эмпирический этап клинической лимфологии [3].

Таким образом, из теоретического раздела общей патологии лимфология преобразовалась в важный раздел клинической медицины, имеющий весьма серьезное практическое значение для оказания современной помощи на любом уровне, от крупных медицинских центров до районных поликлиник и амбулаторий. Это в полной мере относится к сфере реабилитации, восстановительной медицины.

Исходя из сказанного, на сегодня разработаны базовые методы общеклинической лимфологии и эндоэкологической медицины (Левин Ю.М., 2006) [3].

Эндолимфатическая терапия – общая и регионарная (лимфососудистая, интранодулярная, паранодулярная и лимфотропная - местная и общая). Сюда входят эндолимфатическая химио- и полихимиотерапия, антибиотикотерапия, фитотерапия, гормонотерапия, эндолимфатическое обезболивание и др.

Установлено, что эндолимфатическая терапия позволяет:

- 1) создать в лимфатической системе (ЛС) высокую концентрацию препаратов (противоопухолевых, антибиотиков, иммуномодуляторов, ингибиторов протеолиза, анальгетиков и др.), которые при обычном введении недостаточно проникают в ЛС;
- 2) повысить концентрацию и продолжительность действия лекарственного вещества в тканях патологического очага;
- 3) уменьшить токсическое действие лекарственного вещества;

- 4) увеличить прохождение препарата в ткани головного мозга;
- 5) усилить обезболивающее действие препарата.

Для достижения указанной цели разработан и используется целый ряд методических приемов.

Лимфососудистое введение. Осуществляют путем хирургического выделения лимфатического сосуда, его пункции или катетеризации.

Лимфотропная терапия. В основу положены способность некоторых лекарственных препаратов (проводников) и воздействий на внутрисосудистый гуморальный транспорт (ВГТ) и лимфодренаж (ЛД) увеличивать поступление в ЛС лекарственного средства при его инъекции в ткань.

Воздействия на интерстициальный гуморальный транспорт и лимфатический дренаж тканей. Для решения этой задачи была изучена способность некоторых физиотерапевтических процедур, лекарственных препаратов и лекарственных растений влиять на лимфатический дренаж в целом, а также на звенья, составляющие ВГТ: кровь – ткань – ткань – клетка – ткань – лимфа – кровь. Было доказано, что стимуляция лимфатического дренажа («лимфостимуляция») способствует удалению из тканей накопившихся в них продуктов жизнедеятельности клеток, обработанных веществ и проникших веществ экзогенного происхождения.

Лимфостимуляция стала действенным средством детоксикации при патологии и основным компонентом системы восстановления. Не менее важное клиническое значение приобрели воздействия, позволяющие затормозить лимфатический дренаж, в частности, с целью уменьшения поступления злокачественных или патогенных клеток в лимфу. Применение нашли общие и регионарные воздействия на лимфатический дренаж тканей [3].

Общие воздействия. Направлены на усиление или торможение транспорта жидкости в звеньях «кровь – ткань – лимфа». Осуществляется с помощью обладающих стимулирующим или тормозящим лимфатический дренаж эффектом лекарственных препаратов, лекарственных растений, физических и физиотерапевтических методов.

Регионарные воздействия. Мишенью является ограниченная локализация (орган, часть органа, ткань). Методы, предложенные для лечения патологических процессов ограниченной локализации, содержат те же средства, которые используются при общих воздействиях, но осуществляются регионарно, внутритканевым лимфососудистым или интранодулярным введением, местным физиотерапевтическим воздействием. В этом плане особую роль играет открытие Л.М. Юрьным эффекта и зон гуморальной связи кожно-подкожной ткани с определенными внутренними органами.

Воздействия на транспорт лимфы. Мишенью таких воздействий являются лимфатические сосуды и реология лимфы.

Стимуляция транспорта лимфы. Для достижения эффекта используются некоторые лекарственные препараты, лекарственные растения, пищевые добавки и физиопроцедуры.

Лимфоблокада. При некоторых заболеваниях оправдало себя торможение, а также блокада ее транспорта – например, при необходимости уменьшить поступление в кровь проникших в лимфосистему (ЛС) злокачественных или патогенных клеток и при создании для них «ловушки» в ЛС. Лимфоблокада используется для профилактики лимфогенного метастазирования злокачественных опухолей. С этой целью оправдало себя эндолимфатическое введение масляных веществ (обладающих способностью длительно задерживаться в лимфатических коллекторах и узлах), содержащих вещество, подавляющее жизнеспособность опухолевых клеток.

Воздействия на лимфу: состав, свойства (лимфосанация). Используются идея и варианты методов управления функциями ЛС. Применяются лекарственные препараты, лекарственные растения, пищевые добавки и физиотерапевтические воздействия. Чаще всего используются интранодулярные или паранодулярные методы введения. Например, санация ЛС осуществляется методом «создания ловушки» – введением в ЛС антимикробного, противовирусного или противоопухолевого препарата с последующей стимуляцией ЛД. Лекарственный препарат saniрует ЛС, уничтожает поступающие из тканей злокачественные клетки или патогенные микробы и вирусы и тем самым уменьшает их поступление в кровь.

Интранодулярное введение путем пункции лимфатического узла. С этой целью чаще используют поверхностный лимфатический узел паховой области. Паранодулярная терапия – эффективный способ атравматического насыщения ЛС лекарственным препаратом и осуществления эпицентральной терапии.

Воздействия на иммунную функцию ЛС. Экспериментально установлено и клинически подтверждено, что иммуноактивные лекарственные препараты при их лимфотропном введении модулируют показатели клеточного и гуморального иммунитета более выражено, чем при других путях их введения.

Воздействия на метаболическую функцию ЛС приобрели большое значение при патологических процессах, сопряженных с выраженной интоксикацией. Строятся на использовании лимфотропного введения лекарственных препаратов, обладающих лимфостимулирующим, антипротеолитическим, антиоксидантным и антиагрегантным действием.

Воздействия на свертываемость лимфы. Разработанная возможность управлять процессом свертывания и антисвертывания лимфы строится на введении лекарственных препаратов (лимфотропно, инъекционно, физиотерапевтически) и применении лекарственных растений, влияющих на показатели коагуляции и фибринолиза. Конечным результатом, помимо влияния на текучесть лимфы, является нормализация параметров гемостаза.

Лимфодетоксикация (атравматичная лимфоэнтеросорбция, лимфопротекция). В проведенных исследованиях (1962–1982) показано, что при острых экзо- и эндотоксикозах накапливающиеся в тканях продукты нарушенного метаболизма ведут к развитию необратимости возникающих изменений. Для экстренной лимфогенной детоксикации, как известно, используют операцию дренирования грудного протока с наружным отведением

лимфы и лимфоэменой. Однако операция дренирования грудного протока из-за технических сложностей и травматичности не нашла широкого использования. Необходим был атравматичный способ предотвращения необратимых морфофункциональных нарушений. Такой способ разработан в экспериментах с использованием экспериментальных моделей воспроизведения различной патологии. Экспериментально установлено и клинически подтверждено, что при осуществленной по определенной схеме стимуляции лимфатического дренажа активизируется рециркуляция лимфы в звеньях «лимфатический капилляр ворсинки – просвет кишечника – лимфатический капилляр ворсинки». При параллельном приеме энтеросорбента эффект энтеросорбции заметно возрастает. Суть способа заключается в сочетании интенсивной стимуляции лимфатического дренажа тканей с энтеросорбцией (способ назван «атравматической лимфоэнтеросорбцией»).

Другой вариант лимфодетоксикации заключается в сочетании интенсивной стимуляции лимфатического дренажа тканей с экстракорпоральной детоксикацией крови.

Эндолимфатическое обезболивание. Интранодулярное и лимфотропное, общее и местное, в зоны Юрьина, введение анальгетиков, позволяет уменьшить дозировки, сократить число инъекций, в ряде случаев отказаться от наркотиков. Лимфоэнтеросорбция. Стимуляции лимфатического дренажа кишечника способствует движению лимфы в области «ворсинка – просвет кишки». Сочетание такого воздействия с энтеросорбцией позволяет оптимизировать очищение кишечного содержимого и образующейся лимфы.

Система эндоэкологической реабилитации и лечения на клеточно-организменном уровне «эндоэкология, реабилитация, лимфология» (ЭРЛ). Базируется на применении атравматичных методов стимуляции интерстициального гуморального транспорта (ИГТ) и ЛД в сочетании с методами детоксикации других сред организма.

Эксклюзивные методы лечения частных заболеваний. Методы управления функциями ЛС и ИГТ, модифицированные в соответствии со спецификой лечения определенного заболевания, позволяют существенно повысить эффективность лечения.

Фактически, не остается заболеваний, лечение которых не облегчают созданные принципы и методы, что свидетельствует о неизбежности эндоэкологического преобразования лечебной, оздоровительной и профилактической медицины [3,7,8].

Например, лимфотропная терапия в офтальмологии используется ещё с 1993 г. после серии экспериментальных работ. В исследованиях Л.Н. Тарасовой с соавт. (1993) показано сохранение в зрительном нерве от 9 до 24 часов высокой концентрации изотопа, введенного эндолимфатически. При лимфотропном введении концентрация изотопа в зрительном нерве меньше, чем при эндолимфатическом, в 1,5 раза, но все же превосходит традиционные методы введения, включая и ретробульбарные [3]. Это объясняется большой проникающей и выделительной способностью лимфатических капилляров и

медленной скоростью движения лимфы [3]. Лимфотропная терапия увеитов оказалась более эффективной по сравнению с другими методами [3]. Имеются сообщения по лимфотропной терапии дистрофических заболеваний сетчатки [4; 6].

Следует добавить, что концепция лимфологии и эндоэкологии может и должна служить, как основа оказания на самом современном уровне медицинской реабилитационной помощи в ныне существующих центрах восстановительной медицины, а также, как руководство в организации вновь создаваемых подобных центров [7; 8].

Библиографический список.

1. Глушонкова А.В., Максаков В.В. Здоровоохранение будущего, электронное здравоохранение // Вестник новых медицинских технологий. – 2015. – № 3.
2. Глушонкова А.В. Эндоэкология и E-health в здравоохранении (В печати).
3. Левин Ю.М. Новый уровень лечебной и оздоровительной медицины // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 10. – С. 49–55.
4. Панков О.П. Практическая офтальмолимфология: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. – Москва, 1995. – 53 с.
5. Свиридкина Л.П. Эндоэкологическая реабилитация в санаторно-курортном лечении больных с сердечно-сосудистой патологией. Презентация доклада. Труды РУДН, 2016.
6. Шурупова Н.Б. Лимфотропная терапия больных открытоугольной глаукомой с нормализованным внутриглазным давлением: автореф. дис. ... канд.мед.наук. – Москва, 2004.
7. Новиков Я.С., Воногель В.Г. Апоптоз: здоровье и болезнь. Хронические гастриты и гастродуоденальные язвы. // Материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Наука и социум». – Новосибирск: АНО ДПО СИППИСПР, 2021. – С. 157–167.

**АПОПТОЗ: ПАТОГЕНЕЗ И САНОГЕНЕЗ.
ХРОНИЧЕСКИЕ ГАСТРИТЫ И ГАСТРОДУОДЕНАЛЬНЫЕ ЯЗВЫ**

Новиков Яков Семенович.

Россия, г. Новосибирск, ЧУДПО «Институт переподготовки и повышения квалификации специалистов здравоохранения», канд. мед. наук, доцент, jakubkrzeminski2020@gmail.com.

Воногель Вячеслав Георгиевич.

Россия, г. Смоленск, ООО «Центр восстановительной медицины», директор, канд. мед. наук, доцент, nanomedical@bk.ru.

Аннотация. Программированная клеточная гибель (ПКГ) является одним из ключевых звеньев патогенеза гастритов и язвенной болезни. Это и 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 Semyonovich.

Russia, Novosibirsk, Private Institution of Additional Professional Education "Institute of Retraining and Advanced Training of Healthcare Professionals", PhD, Associate Professor, e-mail jakubkrzeminski2020@gmail.com

Vonogel Vyacheslav Georgievich.

Russia, Smolensk, LLC "Center for Restorative Medicine", Director, PhD, 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 of maintaining the body's homeostasis. Apoptosis is a type of PCD. The effect on apoptosis becomes an important key to effective modern pathogenetic treatment of gastritis and peptic ulcer disease.

Key words: apoptosis, gastritis, peptic ulcer disease, controlled apoptosis

Современная этиотропная и патогенетическая терапия гастритов и гастродуоденальных язв невозможна без принятия к сведению роли инфекционного агента (*Helicobacter pylori* – Hp) 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. Иными 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 Hp и коррекцией секреторных, нейротрофических, психоэмоциональных и других нарушений, входящих в патогенетический цикл.

Следует принять во внимание еще один общепатологический аспект, вытекающий из учения профессора Ю.М. Левина, в основе которого лежит концепция лимфологии и эндоэкологии [22]. Когда речь идет о состоянии клеток и клеточного ядра, генетического кода ДНК, о запрограммированных в нем процессах (как и видах программированной клеточной гибели, одним из которых является апоптоз), – нельзя упускать из виду прямое влияние процессов в окружающей клетку среде, интерстиции, лимфоколлекторах на происходящее внутри самой клетки, прежде всего в клеточном ядре. Данная гипотеза имеет свои патофизиологические, клинические подтверждения, и ждет новых экспериментальных исследований. Положение лимфологии и эндоэкологии утверждает о крайней важности лечебного воздействия на межклеточное пространство, интерстиций. Более того, без такого воздействия, согласно Ю.М. Левину, невозможна подлинно патогенетическая терапия [22]. Это необходимо учитывать также в понимании клеточной гибели. Вместе с тем, это обещает стать

также серьезным подспорьем в разработке перспективных методов управляемого апоптоза [22].

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 отчетливо 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. Апоптоз уравнивает новообразование клеток. В первую очередь, это относится к т.н. быстро обновляющимся тканям, в т.ч. слизистым оболочкам. 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 запрограммированной 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 Нр, 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 Нр [2; 17].

Считается, что Нр индуцируют апоптоз посредством продуктов своей жизнедеятельности. Их липополисахариды, введённые в желудок, усиливают апоптозную активность почти в 100 раз [2; 8]. Апоптоз вызывает и аммиак, образованный при расщеплении мочевины уреазой Нр [2; 19].

Адгезия Нр 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 самим мутациям. Накопление мутаций имеет общеизвестное и ключевое значение 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 морфофункциональных 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]. Пролiferация 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.

Среди фундаментальных открытий медицины, получивших свое развитие в XXI веке, также необходимо назвать концепцию лимфологии и эндоэкологии школы профессора Ю.М. Левина.

«Требовались новые медико-биологические решения. К числу таких решений относятся созданные нашим коллективом (1965–1982) принципы и методы воздействия на ранее недоступные мишени патологии – внеклеточный гуморальный транспорт и функции лимфатической системы, открывшие врачу возможность доступа к среде обитания клеток и самих клеток. В основу мы положили следующие, ранее отсутствовавшие в медицине постулаты:

1. Внеклеточный транспорт и функции лимфатической системы нарушаются при всех заболеваниях, вне зависимости от их этиологии и патогенеза.
2. Эти нарушения влияют на течение заболеваний и во многом определяют их исход.
3. Устранение указанных нарушений повышает эффект терапевтических мероприятий и является принципом лечебной, оздоровительной и профилактической медицины.

4. Разработанные методы, позволяют реализовать пункт 3» [22].

Без эффективного, теоретически и клинически обоснованного лечебно-восстановительного воздействия на внеклеточные мишени, названные выше, невозможно рациональное воздействие на процессы в самой клетке, включая клеточную гибель. То же относится к доклиническому, саногенетическому лечению в любой области медицины, включая гастроэнтерологию. Это доказывает также клиническая практика авторов данной статьи.

В свете всего 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 морфофункциональных расстройств на стадии развития Нр-ассоциированного гастрита, эрадикация Нр;
- 3) диагностика и коррекция морфофункциональных расстройств на стадии образования Нр-ассоциированных гастродуоденальных язв, эрадикация Нр;
- 4) эффективная реабилитация больных при активном наблюдении морфофункциональной динамики;
- 5) лечение нарушений внеклеточного транспорта и лимфообращения.

Пункт 1 соответствует доклиническому периоду, пункт 4 – постклиническому периоду болезни, пункты 2 и 3 – периоду развёрнутых клинических проявлений. Пункт 5 необходим в любом периоде, он крайне важен в профилактике и восстановительном лечении, то есть в до- и постклиническом периодах.

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. CO_2 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 иммуоферментного 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*).

2.2. Эрадикация Нр.

Открытие хеликобактериоза радикально изменило подходы к лечению гастритов и гастродуоденальных язв. Традиционная патогенетическая терапия сегодня неизменно сочетается с применением этиотропных (антибактериальных) средств [4].

Соглашения Маастрихт V 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 V, 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.

2.3. Индикация апоптоза.

В клинко-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].

2.4. 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 Ca^{2+} -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. – 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. Маянский А.Н. Микробиология для врачей: руководство. – Нижний Новгород: НГМА, 1999. – 400 с.
5. Новиков В.С. Программированная клеточная гибель / под ред. В.С. Новикова. – Санкт-Петербург: Наука, 1996. – 276 с.
6. Лушников Е.Ф., Абросимов А.Ю. Гибель клетки (апоптоз). – Москва: Медицина, 2001. – 189 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. Саркисов Д.С. Очерки истории общей патологии. – 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: Учеб. пособие / под ред. В.В. Серова, М.А. Пальцева. – Москва: Медицина, 1998. – 640 с.
11. Борохов А.И. Этюды врачевания. И не только. – 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
22. Левин Ю.М. Новый уровень лечебной и оздоровительной медицины // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 10. – С. 49–55.

ОСОБЕННОСТИ ПЛАНИРОВАНИЯ ОРТОДОНТИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ ПАЦИЕНТОВ С ОТЯГОЩЕННЫМ ЛЕКАРСТВЕННЫМ АНАМНЕЗОМ. ИНГИБИТОРЫ ПРОТОННОЙ ПОМПЫ

Цветкова Мария Александровна.

Россия, г. Москва, Государственное автономное учреждение здравоохранения стоматологическая поликлиника № 50 Департамента здравоохранения г. Москвы, канд. мед. наук, врач-ортодонт, tsvetkova-orthodont@inbox.ru.

Коваленко Анна Юрьевна.

Россия, г. Москва, Государственное автономное учреждение здравоохранения стоматологическая поликлиника № 50 Департамента здравоохранения г. Москвы, главный врач, KovalenkoAY1@zdrav.mos.ru.

Аннотация. Ингибиторы протонной помпы (ИПП) являются одними из самых популярных лекарственных средств для лечения широкого спектра заболеваний ЖКТ. Одним из побочных явлений применения ИПП является снижение минеральной плотности кости и развитие остеопороза. Среди 284 пациентов, обратившихся на консультацию и лечение ко врачу-ортодонт, 13 человек (4,6%) принимали на постоянной основе ИПП. Для этой категории пациентов показана консультация с лечащим гастроэнтерологом по вопросу возможной отмены или снижения дозы ИПП, индивидуализированный план активации ортодонтической аппаратуры и ретенционного периода.

Ключевые слова: Ингибиторы протонной помпы (ИПП), ортодонтическое лечение.

SPECIAL CONSIDERATIONS OF ORTHODONTIC TREATMENT PLANNING OF MEDICALLY COMPROMISED PATIENTS. PROTON PUMP INHIBITORS

Tsvetkova Maria Alexandrovna.

Russia, Moscow, State Autonomous Health Institution Dental Polyclinic No. 50 of the Moscow Department of Health, Ph. Doctor of Medical Sciences, orthodontist, tsvetkova-orthodont@inbox.ru.

Kovalenko Anna Yurievna

Russia, Moscow, State Autonomous Healthcare Institution Dental Polyclinic No. 50 of the Moscow City Health Department, Chief Physician, KovalenkoAY1@zdrav.mos.ru.

Abstract. Proton pump inhibitors (PPIs) are among the most popular drugs for the treatment of a wide range of gastrointestinal diseases. One of the side effects of PPI use is a decrease in bone mineral density and the development of osteoporosis. Among 284 patients who applied for consultation and treatment with an orthodontist, 13 people

(4.6%) took PPIs on a regular basis. For this category of patients, a consultation with the attending gastroenterologist is indicated on the possible cancellation or reduction of the PPI dose, an individualized plan for the appliance activation and the retention period.

Key words: orthodontic treatment, proton pump inhibitors.

Ингибиторы протонной помпы (ИПП) в настоящее время являются наиболее эффективным классом антисекреторных противоязвенных препаратов для лечения широкого спектра заболеваний желудочно-кишечного тракта (ЖКТ), среди которых неязвенная диспепсия, гастроэзофагеальная рефлюксная болезнь (ГЭРБ), рефлюкс-эзофагит, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, желудочно-кишечные кровотечения, гастрит, ассоциированный с *Helicobacter pylori*, а также для профилактики образования язв желудка у пациентов, принимающих нестероидные противовоспалительные препараты (НПВП), глюкокортикостероиды (ГКС), антиагреганты и антикоагулянты [1, с. 96–102; 8].

Механизм действия данных препаратов основан на снижении базальной и стимулированной желудочной секреции независимо от природы раздражителя.

В настоящее время ИПП (омепразол, лансопризол, пантопризол, рабепразол, эзомепразол и декслансопризол) постоянно или эпизодически принимает приблизительно 5 % населения развитых стран. Препараты этой группы входят в пятерку самых продаваемых по всему миру. В первую очередь это связано с крайне высокой распространенностью кислотозависимых расстройств ЖКТ в современном обществе. Так, в развитых странах до 40–50% всей взрослой популяции постоянно или периодически предъявляют жалобы на изжогу, а 30–35 % населения беспокоят диспептические симптомы [3, с.102-109].

Однако в литературе широко обсуждаются как высокая эффективность данных препаратов, так и их класс-специфические побочные эффекты: снижение рН-зависимой абсорбции кальция, магния, железа и витамина В12 [2, с.30–34].

Применение данной группы лекарств ассоциировано с развитием остеопороза и повышенным риском возникновения патологических переломов, особенно при длительном приеме высоких дозировок. Так, по данным Lau Y., после одного года регулярного приема ИПП, риск переломов возрастает до 60% [7, с. 67–79]. Roux С. и коллеги выявили повышенный риск перелома позвонков у женщин в период постменопаузы при приеме омепразола [11, с. 13–19]. В то время, как Yang Y.X. установил прямую взаимосвязь между длительностью приема, дозировкой ИПП и риском перелома шейки бедра [12, с. 2947–2953].

Патогенез развития данного осложнения может быть обусловлен снижением абсорбции кальция, приводящим к гипокальцемии, и, в последствии, к остеопорозу [6, с. 335–336]. При длительном применении больших дозировок ИПП, уменьшается секреция соляной кислоты и повышается рН желудочного сока, что может приводить к нарушению расщепления соединений кальция до уровня, пригодного для усвоения. Растворение солей кальция зависит от рН среды. Такие химические соединения, как, карбонат и хлорид кальция, широко

применяемые в качестве пищевых добавок для лечения и профилактики остеопороза, растворимы только в кислой среде. Известно, что омепразол нарушает всасывание кальция из кальция карбоната, что может негативно отразиться на результатах терапии остеопороза [10, с. 778–781]. В свою очередь, Cui G.L., в своем исследовании на животных показал, что омепразол подавляет минерализацию костной ткани [5, с. 1011–1015.].

По последним данным, на сегодняшний день ИПП назначаются не только возрастным пациентам, но также детям и подросткам. Эта категория пациентов является основной на приеме у врача-ортодонта [9, с. 59–63].

Процесс активного ортодонтического лечения и стабильность результата могут существенно осложняться в условиях снижения минеральной плотности кости (МПК).

Цель исследования: повысить качество и безопасность ортодонтического лечения у пациентов с общесоматической патологией и лекарственной терапией.

Задачи исследования:

1. Проанализировать лекарственный анамнез ортодонтических пациентов с целью выявления лиц, принимающих на постоянной основе ИПП.
2. Разработать индивидуализированный план ортодонтического лечения и ретенционного периода, а также, порядок консультаций со специалистами лечебного профиля для пациентов, принимающих ИПП.

Материалы и методы.

В исследовании приняли участие 284 пациента, обратившихся на консультацию и лечение к врачу-ортодону, в возрасте от 5 до 53 лет, вне зависимости от вида и степени выраженности аномалий окклюзии. Всем пациентам проводился сбор общесоматического и лекарственного анамнеза по специально разработанному опроснику (свидетельство о депонировании № 2051872). Данный опросник включает в себя 68 вопросов и акцентирует внимание врача на тех общих заболеваниях, которые способны влиять на процессы ремоделирования костной ткани самостоятельно или за счет лекарственных препаратов, применяемых для их лечения. Полученные анкеты анализировались с целью выявления пациентов, принимающих на постоянной основе ИПП.

Результаты.

Из 284 пациентов 13 (4,6%) сообщили о длительном применении ИПП (омепразол – 4 человека, рабепразол – 9 человек) в связи с лечением ГЭРБ (8 человек), язвы желудка (3 человека), язвы двенадцатиперстной кишки (2 человека). Возраст пациентов составил от 16 до 45 лет.

Данные лекарственного анамнеза, полученные при опросе пациентов, были учтены нами при составлении плана ортодонтического лечения, режима активации аппаратуры и планировании ретенционного периода т.к. прием препаратов ИПП способствует снижению (МПК). Нами проведены консультации с лечащими гастроэнтерологами по поводу возможной замены или отмены принимаемых препаратов ИПП на период ортодонтического лечения. Ни в одном случае отменить препараты не представлялось возможным. На этапе активного

ортодонтического лечения применялись легкие силы, интервал между активациями аппаратуры был сокращен. Всем пациентам было рекомендовано продление ретенционного периода на все время лечения патологии ЖКТ препаратами ИПП.

Обсуждение.

Снижение МПК, как одно из возможных побочных эффектов при приеме ИПП, с одной стороны способно ускорить процесс ортодонтического перемещения зубов, однако с другой стороны затрудняет использование кортикальной опоры и способно негативно отразиться на стабильности результатов лечения в ретенционном периоде [4, с. 420–425].

Поэтому, пациентам с отягощенным общесоматическим и лекарственным анамнезом показана консультация со специалистами лечебного профиля, для решения вопроса о полной отмене препаратов ИПП на время ортодонтического лечения, или, если это невозможно, рекомендовать применение минимальной эффективной дозы.

Данным пациентам показано увеличение продолжительности ретенционного периода, что позволит эффективно сохранить результаты лечения. Может быть рекомендовано применение в качестве пищевых добавок для лечения и профилактики остеопороза при применении антацидных препаратов, средств на основе цитрата кальция (вместо карбоната и хлорида кальция), т.к. для его абсорбции не требуется кислая среда желудка, что делает этот вид пищевой добавки кальция более предпочтительным для профилактики остеопороза.

Выводы.

Проведен анализ опросных листов 284 ортодонтических пациентов, среди которых выявлено 4,6% пациентов, принимающих на постоянной основе препараты ИПП, способствующие развитию снижения МПК. В связи с чем, всем пациентам, с отягощенным лекарственным анамнезом был разработан индивидуализированный план ортодонтического лечения и ретенционного периода.

Библиографический список.

1. Леонова М.В. Фармакогенетика ингибиторов протонной помпы // Медицинский совет. – 2015. – № 17. – С. 96–102.
2. Осипенко М.Ф., Скалинская М.И., Ливзан М.А. Вопросы безопасности ингибиторов протонной помпы // Лечащий врач. – 2016. – № 8. – С.30–34.
3. Ткач С.М. Безопасность и потенциальные риски длительного применения ингибиторов протонной помпы // Гастроэнтерология. – 2014. – № 1 (51). – С.102–109.
4. Andersen B.N., Johansen P.B., Abrahamsen B. Proton pump inhibitors and osteoporosis // Current Opinion in Rheumatology. – 2016. – 28. – P. 420–425.
5. Cui GL, Syversen U, Zhao CM, Chen D, Waldum HL. Long-term omeprazole treatment suppresses body weight gain and bone mineralization in young male rats // Scand J Gastroenterol. – 2001. – № 36. – P. 1011–1015.

6. Jung HK. Is there any association of osteoporosis with proton pump inhibitor use? // *J Neurogastroenterol Motil.* – 2010. – № 16. – P. 335–336.
7. Lau Y. and Ahmed N. Fracture risk and bone mineral density reduction associated with proton pump inhibitors // *Pharmacotherapy.* – 2012. – № 32. – P. 67–79.
8. Liu Y., Hsu X, Li R. Proton pump inhibitor utilisation and potentially inappropriate prescribing analysis: insights from a single-centred retrospective study // *BMJ Open.* – 2020. – 10: e040473.
9. Melo AC, Carneiro LO, Pontes LF, Cecim RL, de Mattos JN, Normando D. Factors related to orthodontic treatment time in adult patients // *Dental Press J Orthod.* – 2013. – № 18. – P. 59–63.
10. O’Connell MB, Madden DM, Murray AM, Heaney RP, Kerzner LJ. Effects of proton pump inhibitors on calcium carbonate absorption in women: a randomized crossover trial // *Am J Med.* – 2005. – № 118. – P. 778–781.
11. Roux C, Briot K, Gossec L, Kolta S, Blenk T, Felsenberg D, et al. Increase in vertebral fracture risk in postmenopausal women using omeprazole // *Calcif Tissue Int.* – 2009. – № 84. – P. 13–19.
12. Yang YX, Lewis JD, Epstein S, Metz DC. Long-term protons pump inhibitor therapy and risk of hip fracture // *JAMA.* – 2006. – 296. – P. 2947–2953.

ПОСТКОВИДНЫЙ СИНДРОМ: ПОРАЖЕНИЯ СИСТЕМЫ ПИЩЕВАРЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ

Шилов Сергей Николаевич.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, доктор медицинских наук, доцент кафедры поликлинической терапии и общей врачебной практики, newsib54@gmail.com.

Аннотация. Даны понятия «лонг-ковид» и «постковидный синдром», описаны основные гастроинтестинальные жалобы в лонг-ковидный период и наиболее распространённые гастроэнтерологические симптомы в постковидный период. Представлены результаты проведенного исследования факторов риска развития нарушений со стороны системы пищеварения у больных, перенесших коронавирусную инфекцию. Даны рекомендации по включению пробиотических препаратов в схемы лечения длительнотекущего коронавирусного синдрома.

Ключевые слова: «лонг-ковид», постковидный синдром, система пищеварения, профилактика.

POST-COVID SYNDROME: DIGESTIVE SYSTEM DEFECTS AND OPPORTUNITIES FOR PREVENTION

Shilov Sergey Nikolaevich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation, Doctor of Medical Sciences, Associate Professor of Polyclinic Therapy and General Medical Practice Department, newsib54@gmail.com.

Abstract. The concepts of "long-covid" and "post-covid syndrome" are given, the main gastrointestinal complaints in the long-covid period and the most common gastroenterological symptoms in the post-covid period are described. The results of epy risk factors study for the development of the digestive system disorders in patients who have had a coronavirus infection are presented. Recommendations are given on the inclusion of probiotic preparations in the treatment regimens for long-term coronavirus syndrome.

Key words: "long-covid", post-covid syndrome, digestive system, prevention.

Поток пациентов, обращающихся с долговременными последствиями COVID-19 к разным специалистам, становится все больше, и в медицинском сообществе появились термины «лонг-ковид» и «постковидный синдром», а также рекомендации по ведению этих пациентов.

Согласно многим публикациям, под термином «лонг-ковид» принято считать клинические проявления заболевания, длящиеся более 4-х, но менее 12

недель с начала болезни, а хронический ковид или «постковидный синдром» – как период, выходящий за рамки 12 недель с момента развития заболевания [1, с. 602; 2].

При данных состояниях могут наблюдаться поражения различных органов и систем организма, в том числе и нарушения со стороны желудочно-кишечного тракта. Длительное персистирование вируса в пределах желудочно-кишечного тракта доказывается выделением вирусных частиц SARS-CoV с калом у пациентов, имеющих симптомы лонг-ковида, в течение 1,5 месяцев после получения отрицательных ПЦР-тестов материалов носоглотки [3, с. 5].

Предполагается, что развитие желудочно-кишечных симптомов при постковидном синдроме определяется следующими факторами: прямым влиянием вируса на рецепторы ангиотензинпревращающего фермента 2 кишечных эпителиоцитов, вирус-ассоциированным изменением кишечного микробиома с развитием дисбиотических процессов, повреждением слизистых оболочек системной и местной гипериммунной реакцией, тромботическими процессами, влиянием антибактериальных и других препаратов, применяющихся в комплексной терапии COVID-19 [4; 5; 6, с. 1518–15–19; 7, с. 9, 24–27].

Возможным механизмом развития абдоминальной боли при длительно текущей коронавирусной инфекции является нарушение нервной регуляции стенки кишечника (следствие как прямого воздействия вируса, так и вирус-ассоциированных процессов) и развитием спастических процессов [7, с. 25].

Основные гастроинтестинальные жалобы в лонг-ковидный период можно объединить в два главных клинических синдрома: желудочно-кишечный и гепатобилирный, для которых характерны дискомфорт в животе, диарея, запор, рвота, тошнота, желтуха, повышение печеночных трансаминаз [8, с. 872–873].

Наиболее распространённые гастроэнтерологические симптомы в постковидный период – диарея и боль в животе [9]. Также к настоящему времени накоплены следующие факты о влиянии новой коронавирусной инфекции на желудочно-кишечную систему. 1) COVID–19 может нарушить работу верхнего пищеводного сфинктера, способствуя усилению рефлюкса [10, с. 2126–2127]. 2) Одним из наиболее частых форм развития лонг-ковид-синдрома является вирусный гастроэнтерит [11]. 3) Язвенная болезнь желудка в период длительно текущего коронавирусного синдрома может иметь ишемический генез [12, с. 122–123]. 4) Функциональная диспепсия и синдром раздражённого кишечника – наиболее значимые независимые факторы, связанные с развитием желудочно-кишечных симптомов у пациентов после перенесённой коронавирусной инфекции [13, с. 1822–1823]. 5) У пациентов с COVID-19 наблюдаются значительные изменения в фекальных микробиомах во время госпитализации [14].

Материалы и методы.

В исследование включено 847 пациентов (398 мужчин (47,0%) и 449 женщин (53,0%), возраст 50 [43; 58] лет) перенесших COVID-19 в легкой и среднетяжелой форме 4–6 месяцев назад. До перенесенной коронавирусной инфекции у всех пациентов не было выявлено патологий со стороны желудочно-кишечного тракта. 321 человек (37,9%) в составе схем лечения коронавирусной инфекции получали антибактериальные препараты. В процессе обследования

фиксируются симптомы и признаки нарушений системы пищеварения.

Результаты.

У 236 обследованных (27,9%) (135 мужчин (57,2%) и 101 женщин (42,8%), возраст 46 [40; 54] лет) через 4–6 месяцев после перенесенной коронавирусной инфекции были выявлены симптомы и признаки поражения пищеварительной системы. Обращает на себя внимание, среди имевших признаки нарушений со стороны желудочно-кишечного тракта, были более молодые пациенты, а также преобладали мужчины по сравнению с обследованными, у которых не выявили нарушений симптомов нарушения пищеварения. У 143 больных (60,6%) в составе схем лечения коронавирусной инфекции назначались антибактериальные препараты, что существенно выше, чем в целом среди всех обследованных. Больные предъявляли жалобы на изжогу (28 больных, 11,8%), боли в животе (76 человек, 32,2%), диарею (95 пациентов, 40,3%), запоры (114 пациентов, 48,3%).

Заключение.

Необходим мониторинг желудочно-кишечной симптоматики в течение минимум 4–6 недель после купирования респираторных проявлений болезни в так называемом постковидном периоде. Факторами риска развития нарушений со стороны системы пищеварения у больных, перенесших коронавирусную инфекцию, являются молодой возраст, мужской пол и антибактериальная терапия во время лечения острого периода COVID-19.

Необходимо включать пробиотические препараты в схемы лечения длительно текущего коронавирусного синдрома [15, с. 136–137; 16, с. 79–81]. При легких формах поражения кишечника в постковидном периоде целесообразно применение пищевых волокон, вначале – растворимых, затем нерастворимых. Пищевые волокна в неизменном виде попадают в толстую кишку, где под воздействием микробиоты метаболизируются до короткоцепочечных жирных кислот – главного источника энергии для колоноцитов, которые стимулируют пролиферацию клеток, образование слизи и кровотока в слизистой оболочке кишечника.

С целью цитопротективного действия в отношении слизистой оболочки пищевода, желудка и кишечника, а также коррекции повышенной проницаемости слизистой оболочки желудочно-кишечного тракта возможен приём препарата ребамипид [17].

Библиографический список.

1. Nalbandian A., Sehgal K., Gupta A. et al. Post-acute COVID-19 syndrome // *Nature medicine*. – 2021. – Vol. 27 (4). – P. 601–615.
2. Post-COVID Conditions. CDC, 2021. Updated Sept 16, 2021. <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/long-term-effects>.
3. Хлынова О.В., Карпунина Н.С., Василец Л.М. COVID-19 и поражение внутренних органов: что мы знаем, выходя на плато? // *Экспериментальная и клиническая гастроэнтерология*. – 2020. – № 8. С. 4–9.
4. Taribagil P., Creer D., Tahir H. 'Long COVID' syndrome. // *BMJ Case Rep*. – 2021. – Vol. 14 (4). – e241485.
5. NICE. Context COVID-19 rapid guideline: managing the long-term effects of

- COVID-19 / guidance. <https://www.nice.org.uk/guidance/ng188/chapter/Context>.
6. Gu J., Han B., Wang J. COVID-19: gastrointestinal manifestations and potential fecal-oral transmission // *Gastroenterology*. – 2020. – Vol. 158 (6). – P. 1518–1519.
 7. Гриневич В.Б., Кравчук Ю.А., Педь В.И. и др. Ведение пациентов с заболеваниями органов пищеварения в период пандемии COVID-19. Клинические рекомендации Научного общества гастроэнтерологов России // *Экспериментальная и клиническая гастроэнтерология*. – 2020. – № 7. – С. 4–51.
 8. Raveendran AV, Jayadevan R, Sashidharan S. Long COVID: An overview // *Diabetes Metab Syndr*. – 2021. – Vol. 15 (3). – P. 869–875.
 9. Anaya J.-M., Rojas M., Salinas M.L. et al. Post-COVID syndrome. A case series and comprehensive review // *Autoimmun Rev*. – 2021. – 102947.
 10. Jiang G., Cai Y., Yi X. et al. The impact of laryngopharyngeal reflux disease on 95 hospitalized patients with COVID-19 in Wuhan, China: A retrospective study // *J Med Virol*. – 2020. – Vol. 92 (10). – P. 2124–2129.
 11. Marasco G., Lenti M.V., Cremon C. Implications of SARS-CoV-2 infection for neurogastroenterology // *Neurogastroenterol Motil*. – 2021 – Vol. 33 (3). – e14104.
 12. Roldán F.P., Javed Z.M., Compadre J.L. et al. Gastric ulcers with upper gastrointestinal bleeding in patients with severe SARS-CoV-2 // *Rev Esp Enferm Dig*. – 2021. – Vol. 113 (2). – P. 122–124.
 13. Oshima T., Siah K.T.H., Yoshimoto T. et al. Impacts of the COVID-19 pandemic on functional dyspepsia and irritable bowel syndrome: A population-based survey // *J Gastroenterol Hepatol*. – 2021. – Vol. 36 (7). – P. 1820–1827.
 14. Zuo T., Zhang F., Lui G.C.Y. et al. Alterations in gut microbiota of patients with COVID-19 during time of hospitalization // *Gastroenterology*. – 2020. – Vol. 159. – 944 955.e8.
 15. Holtmann G.J., Ford A.C., Talley N.J. Pathophysiology of irritable bowel syndrome // *The lancet Gastroenterology & hepatology*. – 2016. – Vol. 2. – P. 133–146.
 16. Ивашкин В.Т., Маев И.В., Абдулганиева Д.И. и др. Практические рекомендации Научного сообщества по содействию клиническому изучению микробиома человека (НСОИМ) и Российской гастроэнтерологической ассоциации (РГА) по применению пробиотиков, пребиотиков, синбиотиков и обогащенных ими функциональных пищевых продуктов для лечения и профилактики заболеваний гастроэнтерологического профиля у детей и взрослых // *Российский журнал гастроэнтерологии, гепатологии, колопроктологии*. – 2021. – № 2. – С. 65–91.
 17. Suryantoro S.D., Veterini A.S., Mahdi B.A. The Effect of Rebamipide Administration to the Improvement of Neutrophil-Lymphocyte Ration in COVID-19 Confirmed Patients with ARDS Confirmed Patients with ARDS // *Research Square*; 2021. <https://www.researchsquare.com/article/rs-762991/v1>.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

УДК 796/799+334

РАЗВИТИЕ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО СПОРТА В РОССИИ. АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА

Гаврилов Александр Евгеньевич.

Россия, г. Новосибирск, Государственное автономное учреждение Новосибирской области «Спортивная школа по волейболу», директор, schoolvolley@mail.ru.

Чумак Иван Борисович.

Россия, г. Новосибирск, Государственное автономное учреждение Новосибирской области «Спортивная школа по волейболу», начальник отдела спортивно-методической работы, i.chumak@volley-nso.ru.

Антоненко Дарья Александровна

Россия, г. Новосибирск, Государственное автономное учреждение Новосибирской области «Спортивная школа по волейболу», заместитель начальника отдела спортивно-методической работы, e-mail: d.antonenko@volley-nso.ru.

Аннотация. В статье рассмотрена современная ситуация в детско-юношеском спорте в Российской Федерации, рассмотрены понятия «детско-юношеский спорт», «государственно-частное партнерство», «возможные объекты соглашения о государственно-частном партнерстве». На примере анализа текста «Концепция развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации до 2030 года» показаны потенциальные возможности государственно-частного партнерства для развития детско-юношеского спорта в России.

Ключевые слова: развитие детско-юношеского спорта, государственно-частное партнерство.

DEVELOPMENT OF CHILDREN AND YOUTH SPORT IN RUSSIA. ANALYSIS OF OPPORTUNITIES PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP

Gavrilov Alexander Evgenievich.

Russia, Novosibirsk, State Autonomous Institution of the Novosibirsk Region "Volleyball Sports School", Director, schoolvolley@mail.ru.

Chumak Ivan Borisovich.

Russia, Novosibirsk, Volleyball Sports School, State Autonomous Institution of the Novosibirsk Region, Head of the Department of Sports and Methodological Work, i.chumak@volley-nso.ru.

Antonenko Daria Alexandrovna

Russia, Novosibirsk, Volleyball Sports School, State Autonomous Institution of the Novosibirsk Region, Deputy Head of the Department of Sports and Methodological Work, e-mail: d.antonenko@volley-nso.ru.

Одним из приоритетных направлений в социальной политике государства является поддержка и развитие детско-юношеского спорта. Во-первых, очевидно, что приобщение молодого поколения к спорту способствует увеличению продолжительности и повышению качества жизни российских граждан. Во-вторых, приобщение детей к систематическим занятиям спортом способствует формированию нового конкурентоспособного поколения россиян, которое сможет ответить на вызовы современности и обеспечить устойчивое развитие страны в будущем.

Однако, развитие детско-юношеского спорта долгое время сдерживало отсутствие такого понятия в законодательстве Российской Федерации. Определение «детско-юношеский спорт» было введено Федеральным законом «О внесении изменений в Федеральный закон "О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 2 июня 2016 г. № 153-ФЗ.

Тем не менее, в системе российского детско-юношеского спорта до сих пор сохраняется ряд проблем, которые требуют неотлагательного и комплексного решения.

Одни из них носят юридический характер. Например, отсутствие унифицированного правового регулирования в едином физкультурно-спортивном образовательном пространстве.

Для решения других – требуется научный подход. Например, к таким проблемам можно отнести неудовлетворительную обеспеченность детско-юношеского спорта научно обоснованными программами и несовершенство организации спортивной ориентации и отбора детей, с учетом их индивидуальных возможностей, для занятий конкретными видами спорта.

Решения многих административных, организационных и других вопросов требует третья группа проблем:

- недостаточная эффективность межведомственного и межуровневого взаимодействия;
- отсутствие единой федеральной цифровой системы и несовершенство существующего статистического учета численности детей, участвующих в физкультурных и спортивных мероприятиях, а также, детей, систематически занимающихся физической культурой и спортом;
- неравномерная доступность занятий физкультурой и спортом для различных категорий детей;
- непродуманность кадровой политики.

Оставляют желать лучшего уровень организации спортивных соревнований для детей и темпы обновления материально-технической базы, уровень финансирования организаций, реализующих дополнительные

общеобразовательные программы в области физической культуры и спорта, а также организаций, осуществляющих спортивную подготовку.

В свете тематики настоящей статьи отдельной строкой выделим такую проблему развития современной системы детско-юношеского спорта, как недостаточное использование потенциала негосударственного сектора и государственно-частного партнерства.

Для комплексного решения перечисленных выше проблем была разработана и 28 декабря 2021 года утверждена Концепция развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации до 2030 года.

Согласно этому документу, целями развития детско-юношеского спорта на современном этапе являются:

- «обеспечение прав детей на физическое развитие и физическое воспитание, формирование и укрепление их здоровья, личностное самоопределение и самореализацию посредством создания подрастающему поколению доступных условий для занятий спортом;
- расширение возможностей для удовлетворения интересов детей и их семей в сфере детско-юношеского спорта, создание у них мотивации к ведению здорового образа жизни и обеспечение вовлечения в систематические занятия спортом не менее 90 процентов детей;
- создание надежного фундамента для повышения эффективности подготовки спортивного резерва». [1, с. 5]

При внимательном изучении многочисленного списка задач, которые необходимо решить для достижения целей развития детско-юношеского спорта, принципов государственной политики в этом направлении, перечня основных направлений и мероприятий реализации Концепции, становятся видимыми потенциальные возможности государственно-частного партнерства для развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации.

Но, прежде, чем рассмотреть эти возможности, считаем необходимым остановиться на двух понятиях: «детско-юношеский спорт» и «государственно-частное партнерство».

Итак, одним из основных элементов системы физической культуры и спорта в Российской Федерации является детско-юношеский спорт, который подразумевает физическое развитие и воспитание детей, формирование и укрепление их здоровья, патриотическое воспитание и формирование их гражданской идентичности через вовлечение в систематические занятия спортом и физкультурой.

В свою очередь, система детско-юношеского спорта включает в себя, во-первых, детей, которые занимаются физической культурой и спортом в различных организациях или самостоятельно и принимают регулярное участие в спортивных соревнованиях.

К основным элементам системы детско-юношеского спорта так же относятся:

- общеобразовательные организации, которые развивают школьный спорт, например, в рамках внеурочной деятельности;

- организации дополнительного образования (в том числе организации, осуществляющие спортивную подготовку до 1 января 2023 г.);
- физкультурно-спортивные организации, спортивные федерации.

Кроме вышеперечисленного, к элементам системы детско-юношеского спорта относят «дошкольные образовательные организации, общеобразовательные организации со специальными наименованиями, предусмотренными законодательством Российской Федерации, образовательные организации, реализующие интегрированные образовательные программы в области физической культуры и спорта, нетиповые образовательные организации, иные государственные, муниципальные и негосударственные организации, осуществляющие деятельность в области детско-юношеского спорта» [1, с. 2].

Одной из составных частей системы детско-юношеского спорта является спортивная подготовка детей, в том числе в составе спортивных сборных команд Российской Федерации и профессиональных спортивных клубов.

Изучение вопроса о государственно-частном партнерстве показало наличие большого разнообразия трактовок этого понятия. Поскольку нас интересует, в том числе, юридическая сторона вопроса, мы обратились к Федеральному закону от 13.07.2015 N 224-ФЗ (ред. от 30.12.2021) "О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации".

В статье 3 данного документа дается понятие государственно-частного партнерства, муниципально-частного партнерства. Под ним понимается «юридически оформленное на определенный срок и основанное на объединении ресурсов, распределении рисков сотрудничество публичного партнера, с одной стороны, и частного партнера, с другой стороны, которое осуществляется на основании соглашения о государственно-частном партнерстве, соглашения о муниципально-частном партнерстве, заключенных в соответствии с настоящим Федеральным законом в целях привлечения в экономику частных инвестиций, обеспечения органами государственной власти и органами местного самоуправления доступности товаров, работ, услуг и повышения их качества» [3].

При этом публичным партнером может выступать Российская Федерация, субъект Российской Федерации или муниципальное образование, а частным партнером – российское юридическое лицо, с которым в соответствии с настоящим Федеральным законом заключено соглашение.

В статье 5 Закона № 224-ФЗ говорится о том, что частными партнерами не могут являться государственные и муниципальные унитарные предприятия, и учреждения, а также различные организации, компании, товарищества, фонды и т.п., находящиеся под контролем Российской Федерации, субъекта Российской Федерации или муниципального образования.

В статье 7 рассматриваемого Закона перечислены возможные объекты соглашения о государственно-частном партнерстве, в количестве 21. В ракурсе рассматриваемой в статье темы нас заинтересовало 5 из них:

- объекты здравоохранения (включая предназначенные для санаторно-курортного лечения и др.);
- объекты образования, культуры, спорта, социального обслуживания (в том числе для организации отдыха и туризма);
- объекты благоустройства территорий;
- объекты информационных технологий (программы для ЭВМ, базы данных, информационные системы, сайты), технические средства обеспечения функционирования объектов информационных технологий;
- центры обработки данных.

Далее был проведен анализ текста Концепции развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации до 2030 года с учётом вышеизложенных характеристик понятий «детско-юношеский спорт» и, особенно, «государственно-частное партнерство» и «возможные объекты соглашения о государственно-частном партнерстве». В ходе анализа выявлены некоторые положения, которые в совокупности можно рассматривать, как потенциальные возможности использования государственно-частного партнерства в целях развития детско-юношеского спорта.

Так, при анализе раздела IV. «Принципы государственной политики развития детско-юношеского спорта» можно выделить 2 направления возможностей. Во-первых, в привлечении в качестве частных партнеров представителей средств массовой коммуникации с целью обеспечения открытости и доступности информации, организации трансляции детских соревнований различного уровня, а также, обогащения репертуара детско-юношеских передач, программ, цифровой и печатной продукции, направленных на популяризацию спорта (в том числе, в социальных сетях) и возможности самоопределения, самореализации и позитивной социализации детей в спорте. Во-вторых, частными партнерами могут стать предприятия спортивной индустрии, которые производят качественный спортивный инвентарь и оборудование.

Значительное количество возможностей государственно-частного партнерства обнаружено при анализе раздела V. «Основные направления и мероприятия реализации Концепции». Среди них, например, привлечение частного сектора:

- к разработке и внедрению цифровой информационной системы учета детей, которые систематически занимаются спортом (в том числе, к сбору, хранению, обработке и своевременной актуализации информации);
- к разработке мер по совершенствованию организации статистического учета и отработке механизма, исключающего повторный учет детей, систематически занимающихся физической культурой и спортом;
- к разработке программ для создания медицинской базы и базы учета результатов участников детско-юношеского спорта.

Особое внимание привлекли такие, запланированные в Концепции, мероприятия, как:

- 1) «привлечение малого и среднего бизнеса к управлению объектами спорта и оказанию физкультурно-оздоровительных и спортивных услуг населению» [1, с. 10];
- 2) «внедрение механизма субсидирования создания объектов спортивной инфраструктуры с использованием механизмов государственно-частного партнерства» [1, с. 10];
- 3) «разработка и внедрение механизмов совместного использования образовательными и иными организациями, реализующими дополнительные общеобразовательные программы в области физической культуры и спорта, объектов спорта для обеспечения реализации таких программ, а также для предоставления таких объектов детям, занимающимся спортом самостоятельно либо в группах, без образования юридического лица» [1, с. 12].

Содержание всех трех, приведенных выше, цитат напрямую согласуются с планами (раздел V. «Основные направления и мероприятия реализации Концепции»):

- создания по всей России сети центров раннего физического развития детей;
- реализации межведомственной программы «Плавание для всех»;
- разработки и использования российских инновационных технологий при создании равномерной для всех субъектов Российской Федерации обеспеченности спортивной инфраструктурой (по месту учебы, работы, жительства и отдыха, в том числе в труднодоступных районах со слаборазвитой транспортной инфраструктурой и в сельской местности);
- создания школьных спортивных лиг, объединяющих школьные спортивные клубы, спортивных клубов по месту жительства и организации системы соревнований между такими клубами;
- создания и функционирования по всей России детских спортивно-оздоровительных лагерей, обеспеченных необходимой спортивной инфраструктурой.

Так, частные партнеры могут быть привлечены к организации и повышению эффективности деятельности центров раннего физического развития детей, к участию в реализации программы "Плавание для всех", к разработке инновационных технологий для строительства спортивных объектов, к созданию спортивной инфраструктуры, к открытию и развитию школьных спортивных клубов, спортивных клубов по месту жительства и спортивных лагерей.

Опора на научно-педагогическое направление в государственно-частном партнерстве могла бы быть полезной:

- при разработке, апробации и внедрении системы спортивной ориентации детей на занятия определенным видом (видами) спорта с учетом их индивидуальных особенностей;

- при разработке и реализации специальных программ повышения квалификации и переподготовки кадров для детско-юношеского спорта (в том числе, медицинских);
- при организации качественной, регулярной и своевременной работы по повышению квалификации и профессионального уровня тренеров-преподавателей;
- при организации Всероссийского конкурса педагогического мастерства работников физкультурно-спортивного профиля и подготовке его участников;
- при разработке примерных дополнительных образовательных программ спортивной подготовки (с учетом требований федеральных стандартов при их наличии).

Государственно-частное партнерство с предприятиями и организациями здравоохранения содержат в себе следующие потенциальные возможности формирования системы медицинского сопровождения участников детско-юношеского спорта, запланированного в Концепции:

- гарантированное обеспечение детских спортивных организаций и учреждений профильными медицинскими специалистами,
- расширение возможностей использования современного медицинского оборудования при регулярном наблюдении за состоянием здоровья детей, систематически занимающихся физической культурой и спортом;
- создание и ведение единой базы данных медицинского наблюдения за такими детьми;
- организация медицинского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов – участников детско-юношеского спорта.

На стыке медицинского и научно-педагогического направлений для частных партнеров открываются новые возможности:

- организация и проведение исследований по различным вопросам спортивной медицины и развития детско-юношеского спорта, в том числе по вопросам медицинского обеспечения, профилактики травм и заболеваний детей, занимающихся спортом;
- участие в разработке и реализации инновационных и экспериментальных программ, направленных на отбор спортивно одаренных детей, на обеспечение научно-методического сопровождения детско-юношеского спорта, на повышение качества и разнообразия отечественной спортивной продукции (инвентаря, оборудования, экипировки);
- участие в разработке профессионального стандарта «Врач по спортивной медицине» и др.;

Одним из результатов работы над такими исследованиями и экспериментальными и инновационными программами может стать, например, усовершенствование нормативно-правового регулирования безопасного проведения тренировочных и спортивных мероприятий для детей.

Таким образом, мы определили потенциальные возможности использования государственно-частного партнерства в целях развития детско-юношеского спорта. Такое партнерство может способствовать широкому

вовлечению детей и юношества в систематические занятия физической культурой и спортом, укреплению их здоровья, развитию спортивных способностей и талантов, а в перспективе – повышению конкурентоспособности российского спорта, активному долголетию россиян, росту обороноспособности страны и её устойчивому развитию.

Библиографический список.

1. Концепция развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2021 г. N 3894-р). [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.zakonrf.info/rasporiazhenie-pravitelstvo-rf-3894-r-28122021/> (дата обращения 30.03.2022).
2. Федеральный закон "О внесении изменений в Федеральный закон "О физической культуре и спорте в Российской Федерации" от 2 июня 2016 г. № 153-ФЗ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/71412018/> (дата обращения 28.03.2022).
3. Федеральный закон "О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации" от 13.07.2015 N 224-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_182660/ (дата обращения 31.03.2022).

ОПТИМАЛЬНЫЕ ОБЪЁМЫ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КАК ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА

Коржова Елена Валерьевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание и спорт», elenakorzhova30@gmail.com

Бабенко Марина Альбертовна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание и спорт», marina.babenko.n@mail.ru

Черночуб Елена Геннадьевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание и спорт», marina.babenko.n@mail.ru

Аннотация. Двигательная активность способствует повышению работоспособности кардиореспираторной системы, расширению адаптационных возможностей и общей неспецифической устойчивости организма к неблагоприятным факторам внешней среды. Оздоровительное действие физических нагрузок определяется их оптимальным объёмом и преимущественно аэробной направленностью, существенные отклонения от оптимальной нормы нежелательны.

Ключевые слова: двигательная активность, здоровье, оптимальные нагрузки.

OPTIMAL VOLUME OF MOTOR ACTIVITY AS A FACTOR DETERMINING HUMAN HEALTH

Korzhova Elena Valerievna.

Russia, Novosibirsk, FGBEI HE "Siberian State University of Railways", Senior Lecturer of the Department "Physical Education and Sport", elenakorzhova30@gmail.com

Babenko Marina Albertovna.

Russia, Novosibirsk, FGBEI HE Siberian State Transport University, Senior Lecturer of Physical Education and Sports Department, marina.babenko.n@mail.ru

Chernochub Elena Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, FGBEI HE Siberian State Transport University, Senior Lecturer of Physical Education and Sports Department, marina.babenko.n@mail.ru

Abstract. Motor activity helps to increase the efficiency of the cardiorespiratory system, expand adaptive capabilities and general nonspecific resistance of the body to

adverse environmental factors. The healing effect of physical activity is determined by their optimal volume and predominantly aerobic orientation; significant deviations from the optimal norm are undesirable.

Key words: motor activity, health, optimal loads.

Двигательную активность необходимо рассматривать с позиций биомеханики, физиологии и бихевиоризма. В биомеханике двигательная активность характеризуется такими показателями, как сила, скорость, ускорение, углы, инерция, механическая сила или механическая работа. Физиология определяет двигательную активность в показателях метаболизма при помощи таких параметров, как потребление кислорода, метаболическая энергия, метаболическая мощность или метаболический эквивалент.

С точки зрения науки о поведении рассматривают типы активности, условия занятий, взаимодействие с другими людьми, определение инициатора двигательной активности [6].

Неорганизованная (нерегламентированная) двигательная активность включает объем самопроизвольно осуществляемых двигательных актов. Это самостоятельная двигательная деятельность, ее продолжительность зависит от персональных проявлений в двигательных занятиях.

Частично-регламентированная двигательная активность определяется объемом двигательных актов, являющихся в ходе решения двигательных заданий, чаще всего в рекреационной деятельности или в процессе применения малых форм занятий физическими упражнениями.

Организованная (регламентированная) двигательная активность есть сумма специально выбираемых и направленно влияющих на организм человека физических упражнений и двигательных мероприятий [9].

Двигательную активность группируют по интенсивности (легкую, умеренную, высокую), виду, длительности и частоте занятий.

В процессе двигательных действий накопленные в скелетных мышцах энергетические субстраты преобразуются в механическую работу. Наиболее информативным методом количественной и качественной оценки двигательной активности служит определение величин суточных энергетических затрат в состоянии покоя, физической активности. Для этого используются показатели продолжительности по времени (в минутах, часах) составной двигательной части в суточном бюджете времени. Число перемещений тела в пространстве за единицу времени, выраженное в величине пройденной дистанции за сутки (км). Усреднённая норма физической активности составляет 10–14 тысяч шагов в день (около 7–10 км) [8].

Недостаток движений (гипокинезия и гиподинамия) вызывает существенные изменения в центральной нервной системе, потерю многих межцентральных взаимосвязей, в первую очередь, из-за нарушения проведения возбуждения в межнейронных синапсах (асинапсия). При этом изменяется психическая и эмоциональная сфера, ухудшается функционирование сенсорных систем. Поражение систем управления движениями приводит к ухудшению

координации двигательных актов, возникают ошибки в адресации моторных команд, неумение оценивать текущее состояние мышц и вносить коррекцию в программы действий [11].

При длительном снижении мышечной активности наиболее рано в цепь нарушений вовлекается вегетативная нервная система. При этом отмечается преобладание ваготонических реакций и изменение ее адаптационно-трофической функции, что проявляется, прежде всего, сдвигами показателей транспортных систем и обмена веществ. Нарушаются белковый и водно-солевой обмен (возрастают потери калия, кальция, фосфора и натрия), увеличивается содержание липидов и холестерина, повышаются свертываемость крови, уровень кортикостероидов и катехоламинов. У человека формируется два важнейших синдрома: вегетососудистая дистония и нервно-психическая астенизация организма.

Снижение функций центральной нервной системы сказывается на высшей нервной деятельности человека: ухудшаются внимание и память, возрастает число ошибок при выполнении умственных операций, уменьшается скорость переработки информации. Отмечается ухудшение настроения, появляется раздражительность, нарушается сон.

Дыхание при недостаточной двигательной активности характеризуется снижением глубины дыхания, минутного объема дыхания и максимальной легочной вентиляции. Резко увеличивается кислородный запрос и кислородный долг при работе. Основной обмен и энергообмен снижаются.

Нарушается деятельность сердечно-сосудистой системы. Возникает атрофия сердечной мышцы, ухудшается питание миокарда. В результате развивается ишемическая болезнь сердца. Уменьшение объема сердца приводит к меньшим величинам сердечного выброса (уменьшению систолического и минутного объемов крови). Частота сердечных сокращений при этом повышается как в покое, так и при физических нагрузках.

Ослабленные скелетные мышцы не могут в должной мере способствовать венозному возврату крови. Недостаточность или полное отсутствие их сокращений практически ликвидирует работу «мышечного насоса», облегчающего кровотоку от нижних конечностей к сердцу против силы тяжести. Выпадение помощи со стороны этих «периферических сердец» еще более затрудняет работу сердца по перекачиванию крови. Время кругооборота крови заметно возрастает. Количество циркулирующей крови уменьшается.

В двигательном аппарате отмечаются некоторые дегенеративные явления, отражающие атрофию мышечных волокон, – снижение массы и объема мышц, их сократительных свойств. Ухудшается кровоснабжение мышц, энергообмен. Происходит снижение мышечной силы, точности, быстроты и выносливости при работе (особенно статической выносливости). При локомоциях усиливаются колебания общего центра масс, что резко снижает эффективность движений.

При низких физических нагрузках и малом увеличении глубины дыхания при работе почти «не помогает» кровотоку и «дыхательный насос», так как

присасывающее действие пониженного давления в грудной полости и работа диафрагмы ничтожны.

В эндокринной системе отмечается снижение функций желез внутренней секреции, уменьшается продукция их гормонов.

В случаях акинезии наблюдаются наиболее глубокие поражения организма, происходит сглаживание суточных биоритмов колебания частоты сердцебиения, температуры тела и других функций [5].

Таким образом, при недостатке физической активности отмечаются существенные негативные изменения в деятельности всех систем организма. К сожалению, сегодня только 33% студентов понимают связь двигательной активности и здоровья [8].

Благотворное влияние физических упражнений на здоровье основано на тесной взаимосвязи работающих мышц и нервной системы, обмена веществ и работы внутренних органов [1,2,3,10].

По мере повышения работоспособности улучшаются показатели функционального состояния сердечной мышцы и гемодинамики. Подтверждена и клинически продемонстрирована способность специальных комплексов физических упражнений стимулировать артериальный и венозный кровоток и улучшать коллатеральное кровообращение. Изменения показателей гемодинамики зависят не только от продолжительности и интенсивности физических нагрузок, но и от характера физических упражнений и их структуры. В покое и при физических нагрузках гемодинамика связана с состоянием венозной системы, ее тонусом и емкостными свойствами, которые обеспечивают возврат крови к сердцу. На венозный кровоток влияют: дыхание, поза и упражнения. При нормальном ритме и глубине дыхания, а также с помощью специальных дыхательных упражнений изменение фаз дыхательного цикла (вдох-выдох) способствует последовательному перемещению крови от нижних конечностей в брюшную полость.

Регулярные и систематические упражнения с использованием висцеральных рефлексов оптимизируют регуляцию всех систем и органов. Улучшается обмен веществ, снабжение и транспорт кислорода к органам и тканям, снижается содержание холестерина и атерогенных липидов, вызывающих развитие атеросклероза, более эффективно выводятся продукты распада из организма. У тренированных, как следствие адаптационных реакций, метаболизм замедлен, организм работает более экономно [7].

Применение в достаточном объеме физических упражнений стимулирует функции головного мозга, совершенствует регуляторные механизмы, улучшает деятельность вегетативных систем и способствует формированию оптимального функционального состояния организма [4].

Двигательная активность в рамках физиологического оптимума способствует повышению работоспособности кардиореспираторной системы, расширению адаптационных возможностей и общей неспецифической устойчивости организма к неблагоприятным факторам внешней среды. Это позволяет рассматривать её как мощный нефармакологический фактор сохранения и развития здоровья [11].

Таким образом, на наш взгляд, рассматривая ресурсы повышения качества здоровья, нужно идти путем борьбы с факторами, вызывающими болезни, делая акцент на повышении значимости собственных защитных сил организма для сохранения и развития потенциала здоровья. При этом необходимо учитывать, что благотворное оздоровительное и профилактическое действие физических нагрузок определяется их оптимальным объёмом и преимущественно аэробной направленностью, существенные отклонения от этой нормы нежелательны.

Библиографический список.

1. Халилова Л.И. Двигательная активность и её влияние на здоровье студентов // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2014. – № 1. – С. 374–376.
2. Васина А.Ю., Дидур М.Д., Иыги А.А., Утехин В.И., Чурилов Л.П. Мышечная ткань как эндокринный регулятор и проблема гиподинамии // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Серия 11: – Медицина. – 2014. – № 2. – С. 5–15.
3. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье. – Москва: Академия, 2011. – 230 с.
4. Амосов Н.М., Бендет Я.А. Физиологическая активность и сердце. – Краснодар: Книга, 2013. – 216 с.
5. Белов В.И. Энциклопедия здоровья. – Москва: Академия, 2012. – 412 с.
6. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – Москва: Наука, 2015. – 510 с.
7. Мурахов И.В. Оздоровительные эффекты физической культуры и спорта. – Краснодар: Речь, 2014. – 203 с.
8. Петрова Г.С. Влияние физических и дыхательных упражнений на мозговую гемодинамику и сопровождающих ее патологий у студентов // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2012. – № 1–2.
9. Карпов В. Ю., Скоросов К. К., Антонова М. С. Современные виды двигательной активности в формировании здорового образа жизни женщины // Ученые записки университета Лесгафта. – 2015. – № 5 (123). – С. 86–91.
10. Калинин В.М. Вопросы здоровья человека и его связь с двигательной активностью // Вестник КемГУ. – 2009. – № 2. – С. 62–65.
11. Краснов И.С. Методологические аспекты здорового образа жизни россиян // Физическая культура: науч.- метод. журн. – 2013. – № 2.

АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ СТУДЕНТОВ ВУЗА В СФЕРЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кормачева Варвара Андреевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», студент, warya656@gmail.com

Сорокина Елена Львовна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», кафедра «Физическое воспитание и спорт», доцент; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», доцент кафедры физического воспитания и спорта, sol17@yandex.ru.

Аннотация. Ценностные ориентиры студентов направлены на: здоровье; формирование качеств телесности; развитие физических качеств; личные достижения, удовлетворение потребностей в общении и коллективных занятиях. Необходимо более эффективно решать задачи оптимизации содержания и организационных форм системы физического воспитания в вузе. Стратегия развития физического воспитания студентов выражается в тенденции отхода от унитарной концепции, либерализации и последовательной гуманизации физкультурного образования.

Ключевые слова: ценностные ориентиры, студенты вуза, физическая культура, физическое воспитание.

VALUE GUIDELINES ANALYSIS OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE SPHERE OF PHYSICAL AND SPORTS ACTIVITIES

Kormacheva Varvara Andreevna.

Russia, Novosibirsk, Siberian State Transport University, Student, warya656@gmail.com

Sorokina Elena Lvovna.

Russia, Novosibirsk, Siberian State University of Communications, Physical Education and Sports Department, Associate Professor; Novosibirsk State University of Economics and Management "NINH", Associate Professor of Physical Education and Sports Department, sol17@yandex.ru.

Abstract. Value orientations of students are aimed at: health; formation of physical qualities; development of physical qualities; personal achievements, meeting the needs for communication and collective activities. It is necessary to more effectively solve the problems of optimizing the content and organizational forms of the physical education system in the university. The development strategy of students' physical education is expressed in the trend of moving away from the unitary concept, liberalization and consistent humanization of physical education.

Key words: value orientations, university students, physical culture, physical education.

Современная наука располагает большим числом исследований проблемы вовлечения обучающихся в регулярные занятия физическими упражнениями различной направленности, создания организационно-педагогических условий для удовлетворения различных интересов и потребностей в двигательной деятельности, интериоризации ценностей физической культуры с использованием новых образовательных технологий, новых видов физических упражнений и новых форм организации занятий. В этой связи большой интерес представляют работы ведущих отечественных ученых А.Б. Артемова, М.Я. Виленского, П.К. Дуркина, А.С. Игнатъева, В.И. Ильинича, В.А. Кабачкова, А.В. Лотоненко, Л.И. Лубышевой, В.С. Макеевой, В.В. Пономарева, А.А. Рахматова, С.Е. Шивринской, В.Г. Щербакова, Г.А. Ямалетдиновой и многих других.

В практике вузовского физического воспитания все чаще предлагается использовать систему разработки индивидуальных программ физического совершенствования (Е.В. Гусельникова и др.), здоровьесберегающие технологии (Д.В. Жамойдин, А.В. Лейфа, и др.), современные информационные и компьютерные технологии (Э.Б. Кайнова).

При этом, «...степень выраженности депрессивных состояний имеет связь с объёмами недельной двигательной активности как у студентов основной, так и специальной медицинской групп. В свою очередь, посещаемость занятий по физической культуре связана с индивидуальными концепциями здоровья и позволяет студентам занять активную позицию в формировании индивидуального здорового образа жизни, и выводит на первый план его наиболее значимый фактор – двигательную активность» [5, с. 111].

Основной целью проведённого исследования стало изучение интересов студентов в сфере физкультурно-спортивной деятельности и анализ их вовлеченности в занятия физическими упражнениями различной направленности.

Установлено, что мотивы и ценностные ориентиры у студентов достаточно разнообразны и направлены: на здоровье; формирование качеств телесности; развитие физических качеств; личные достижения и др.

Также, по мнению большинства студентов при занятиях физической культурой происходит удовлетворение потребностей в общении и коллективных занятиях, которые дают положительные эмоции, улучшают настроение и мотивируют заниматься физической культурой. Немаловажно, что занятия спортом вошли в моду, и студенты стараются ей подражать. К тому же имеет место обязательность посещения занятий для зачета.

Приоритет в приведенных мотивах и ценностях зависит от пола, возраста, условий жизни и социального положения. Так для студенток в настоящее время, по данным опроса, на первом месте стоит задача получить зачет (87 %), на втором укрепить здоровье (85 %) и улучшить самочувствие (72 %), на третьем месте – сформировать красивую фигуру (69 %). Также мотивами к занятиям физической культуры являются: повышение двигательной активности (43 %), улучшение физических данных (51 %), получение положительных эмоций от

занятий (31 %) и удовольствие от игровых видов спорта (29 %). Однако исследование среди студентов показало, что на практике более чем у 75 % студентов отсутствует желание в свободное время заниматься физкультурной деятельностью.

Студенты, имеющие ограниченные возможности (6 %) или проблемы со здоровьем, в связи с чем им присвоена определенная группа здоровья (17 %), менее заинтересованы в занятиях спортом и физической культурой. В этом случае требуется высококвалифицированный преподаватель, способный обучать студентов данной категории. Очевидно, что проведение занятий с такой категорией студентов требует специальной организации, позволяющей избежать риска получения ими травм и усугубления имеющихся проблем со здоровьем. Для того чтобы привлечь данную группу студентов к активным занятиям физической культурой и спортом, нужны специальные программы тренировок и особый индивидуальный подход.

Исследование показало, что намерение заниматься физической культурой и спортом у студентов во многом зависит от инициативности, заинтересованности и системы субъективных отношений. Отношение каждого человека к физической культуре можно оценивать, как внутреннюю позицию, которая определяет направленность и интенсивность его физкультурно-спортивной деятельности. Формирование ценностной ориентации процесс не спонтанный, а управляемый и координируемый, который происходит с использованием всех средств общественного воздействия.

Большинство студентов осознают, насколько полезны и необходимы регулярные занятия физической культурой и спортом, но 83 % опрошенных ссылаются на нехватку свободного времени. Причем чем старше курс, тем больший процент студентов указывает на дефицит времени: первый курс – 29,1 %; второй курс – 32,5 %; третий курс – 35,7 %.

Опрошенные студенты назвали основные причины нехватки времени для самостоятельных занятий спортом:

- сложная учебная программа (81 %) – более 30 академических часов в неделю;
- материальное положение (44 %) – необходимость устраиваться на работу;
- отсутствие условий для занятий спортом (28 %);
- ненормированное время использования компьютера (39 %);
- отсутствие компаньонов для занятий (34 %) – социальное окружение для молодых людей имеет большое значение: мотивирует их и зачастую определяет их поведение и принимаемые ими решения;
- особенности темперамента (36 %) – пассивность и слабая сила воли.

Правильно организованный режим учебы и отдыха, семейная обстановка зачастую влияют на активность студентов в занятиях спортом.

В проведенном исследовании наблюдалось изменение интереса к различным видам спорта. Так, у студентов старших курсов (39 %) пропал интерес к спортивным играм и техническим видам спорта, но появился интерес к зимним видам спорта и плаванию. Это наблюдение говорит о том, что следует больше внимания уделять тем видам спорта, которые интересны студентам и которыми

они, возможно, продолжат заниматься после окончания вуза, а для этого следует совершенствовать материальную базу вуза.

Многие студенты (31 %) ставят перед собой определенную узкую цель: сдать контрольные нормативы ВФСК ГТО, так как это дает определенные перспективы и возможности в дальнейшей жизни, даже если это не связано с занятиями спортом. Нами зафиксированы наиболее популярные и востребованные виды занятий: на тренажерах (54 %), атлетической гимнастикой (31 %), йогой (23 %), различными программами и стилями фитнеса (61 %).

Все это говорит о необходимости иметь в вузе определенный инвентарь с фитнес-оборудованием и адаптированные к учебному процессу программы занятий с различными элементами из фитнеса, такими как фитнес-аэробика, степ-аэробика, оздоровительная аэробика с элементами из йоги.

Анализ результатов опроса студенческого контингента выявил определенные факторы, которые влияют на их физкультурно-спортивную активность. Для студентов младших курсов это в первую очередь физическое самосовершенствование, тогда как для студентов старших курсов на первое место выходят общение и рекреационные мотивы, особенно для студентов женского пола. Для них также ведущим фактором является «оптимизация веса», причем независимо от курса обучения.

Исследование показало, что для формирования положительной установки на занятия физической культурой и спортом нужно ориентироваться на интересы и склонности студентов, а также иметь возможность создать организационные и педагогические условия в учебном заведении, так чтобы сохранить базовую традиционную часть физического воспитания студентов и учитывать индивидуальные возможности каждого.

Выявлено, что планомерное повышение потребности в занятиях физической культурой возможно при следующих условиях:

- информирование студентов о физиологических и гигиенических процессах в организме;
- формирование индивидуальных мотивов для занятий спортом, сочетающих личную заинтересованность и общественно значимые цели;
- стимулирование имеющихся физкультурно-спортивных интересов студентов с учетом их изменений в связи с возрастом, модой и другими обстоятельствами;
- организация индивидуального, личностно-ориентированного и дифференцированного подхода к каждому студенту.

По результатам проведенного нами опроса можно сказать, что множество различных критериев влияют на физкультурно-спортивную активность студентов. Но наиболее важным для формирования правильного отношения к занятиям физической культурой и спортом является осознание ими важности и полезности этих занятий для здоровья, так, как только общее хорошее самочувствие позволит молодым людям вести полноценный активный образ жизни и быть полезными обществу.

Учет интересов студентов в сфере физкультурно-спортивной деятельности позволяет более эффективно решать задачи оптимизации содержания и организационных форм целостной системы физического воспитания в вузе и, как

следствие, обеспечивать выход на решение стратегической задачи государственной политики в сфере физической культуры – повышение уровня вовлеченности студенческой молодежи в регулярные занятия физическими упражнениям различной направленности.

Таким образом, можно отметить наметившуюся сегодня стратегию развития физической культуры студентов, выражаемую в тенденции отхода от унитарной концепции, либерализации и последовательной гуманизации физкультурного образования студентов вузов.

Библиографический список.

1. Бабина В.С. Проблема здоровья студенческой молодежи // Молодой ученый. 2015. – № 11. – С. 572–575. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/91/19414/26> (дата обращения 15.05.2022)
2. Вараксин В.А., Егорычева Е.В., Чернышёва И.В., Шлемова М.В. Проблема формирования культуры здоровья у студентов // Международный студенческий научный вестник. 2015. – № 5. [Электронный ресурс]. – URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=13868> (дата обращения 15.05.2022)
3. Гальченко И.Е. Актуальные вопросы сохранения и укрепления здоровья студентов. [Электронный ресурс]. – URL: Актуальные вопросы сохранения и укрепления здоровья студентов (muuniversity.ru) (дата обращения 15.05.2022)
4. Малоподвижный образ жизни распространился среди молодежи // Сайт Российской газеты. rg.ru. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2019/12/02/chetvero-iz-piatipodrostkov-v-mire-lisheny-reguliarnoj-fizicheskoy-aktivnosti.html> (дата обращения 15.05.2022)
5. Сорокина Е.Л. Индивидуальные концепции здоровья студентов вуза // Наука и социум: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 2021 / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСП», 2021. – С. 110–114.
6. Шивринская С.Е., Берцева Т.С. Интересы студентов вуза в сфере физкультурно-спортивной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8–1. – С. 33–36

**МЕТОДИКА КОРРЕКЦИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ
У ДЕТЕЙ РАЗНЫХ НОЗОЛОГИЧЕСКИХ ГРУПП
НА БАЗЕ МБУ «ГОРОДСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ
И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ ГОРОДА ОРЛА»**

Пахамович Инна Александровна.

Россия, г. Орел, Муниципальное бюджетное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Городской образовательный центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи города Орла» (МБУ «ГОЦППМСП»), инструктор высшей категории по адаптивной физической культуре, к.п.н., доцент по специальности 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной культуры, мастер спорта СССР по легкой атлетике, inna.pahamovich@mail.ru

Аннотация. В статье представлены условия функционирования авторской методики коррекции двигательных расстройств у детей разных нозологических групп.

Ключевые слова: автор, методика, коррекция, движения.

**METHODOLOGY FOR THE CORRECTION OF MOTOR DISORDERS
AMONG CHILDREN OF DIFFERENT NOSOLOGICAL GROUPS ON THE
BASIS OF THE «CITY EDUCATIONAL CENTER FOR PSYCHOLOGICAL,
PEDAGOGICAL, MEDICAL AND SOCIAL ASSISTANCE
OF THE CITY OF OREL»**

Pakhamovich Inna Aleksandrovna.

Russia, Orel, Mynicipal Budget Institution For Children in Need of Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance «City educational center for psychological, pedagogical, medical and social assistance of the city of Orel» (Municipal Budget Institution « GOTSPPMSP»), Instructor of the highest category in adaptive physical culture, Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor in the specialty 13.00.04 – Theory and methods of psysical education, sports training and health culture, master of sports of the USSR in athletics, inna.pahamovich@mail.ru

Abstract. The author of the article presents the functioning conditions for the author's methodology for correcting movement disorders among children of different nosological groups.

Key words: autor, technique, correction, movements.

На сегодняшний день достойны самого большого уважения предложенные ранее концепции, системы, частные методики, методы лечения движениями детей с органическими поражениями центральной нервной системы, хорошо представленные в практических руководствах как для специалистов, так и родителей.

МБУ «Городской образовательный центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи города Орла» вносит свой вклад в развертывание мощнейшего потенциала адаптивной физической культуры, корректируя уже сформированные ранее двигательные функции детей разных нозологических групп.

Наш методический труд с 2012 года неплохо вписывается в общую картину коррекции двигательных расстройств детей дошкольного возраста с определенным уровнем психического развития при всех формах ДЦП.

Цель – проявление двигательных реакций в строгом соответствии с законом краниокаудального направления развития человека при выраженном характере заболевания.

Добиваемся двигательных реакций различными способами, соблюдая все необходимые условия.

1. Предварительное согревание и пассивное растягивание мышц по диагонали, приводя ребенка в чувство и настроенность на физическую работу.
2. Постепенное включение в процесс сокращения числа мышц, исключая тормозящий эффект развитию произвольных движений.
3. Обновление двигательных заданий с общей тенденцией к росту физической нагрузки, как условия дальнейшего совершенствования.
4. Тщательный контроль за физической нагрузкой, постепенно увеличивая ее объем и интенсивность, обеспечивая положительные изменения в организме.
5. Корректное изменение параметров нагрузки при развитии физических способностей (двигательно-координационных, общей выносливости, гибкости и некоторых свойств телосложения, простой двигательной реакции, силовых).
6. Применение произвольных рефлексорных реакций, усиливая выполнение произвольных движений.
7. Обогащение ребенка двигательным опытом и возможностью осознания и переработки его в моделируемых явлениях природы, жизни птиц, животных и т.д.
8. Образное понимание движений и активное развитие речи малыша при смене положения тела в пространстве.
9. Творческая работа по расширению совместных «двигательных сюжетов» с использованием разнообразных предметов, надувных игрушек, нестандартного спортивного инвентаря, полезных моделей, формируя представление о величине, форме, цвете, фактуре, температуре, звуках.
10. Обогащение игровой деятельности ситуациями двигательной направленности с использованием одних и тех же предметов, спортивного инвентаря, волшебным превращением их в детские объекты, персонажи, обогащая ребенка фантазией и воображением.

11. Возможность получать дополнительную информацию о дифференцированном включении мышечных волокон в двигательных акт, повышая эффективность обучения расслаблению спастически сокращенных мышц, путем восприятия глубины.

12. Совместная деятельность с родителями (законными представителями) в on-line формате, обучая их долговременному сопровождению своих детей по физическому развитию (<https://vk.com/club207159712>), консультируя по вопросам возрастного физического развития, предупреждения и преодоления трудностей обучения, развития и социализации, а также физического воспитания детей-инвалидов.

13. Создание свободного информационного «банка двигательных полезностей», реализуя Российскую концепцию физкультурно-оздоровительной реабилитации (коррекцию) нарушений физического развития детей (<https://vk.com/club207981281>).

14. Моделирование каждого отдельного занятия урочной формы, используя шаблоны (smart card), доведенные до автоматизма в целой коррекционной системе под каждого ребенка (<https://vk.com/club207981667>).



Октябрь – курс по адаптивной
физической культуре на базе МБУ
«ГОЦППМСП» города Орла

КАРТОЧКА (smart card) – 5 «Кошечка» (поглаживания)



Рис. 1. Образец индивидуальной карточки (smart card)

В индивидуальной карточке (smart card), которую разрабатывает инструктор по адаптивной физической культуре, представлена терапевтическая двигательная процедура (двигательный сюжет) на выявленное нарушение, отрабатываемая до самостоятельных навыков.

Под данную методику разработана программа повышения квалификации «Адаптивная физическая культура» для специалистов по физической культуре образовательных учреждений на базе МБУ «ГОЦППМСП» города Орла с учетом зарубежного и отечественного, детально разработанного, научно обоснованного опыта Андреаса Фрелиха, Н. Кабат (Kabat), Войта (Vojta), Кэбот, Карлсона (E.Karlson), В. Фелпса, Перлштейн, Глена Домана, П.Ф. Лесгафта, А.Н. Бернштейн, Л.П. Матвеева, А.Ю. Ратнера, Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, С.А. Бортфельд, Стерник (СССР), Е.А. Семеновой, А.Г. Смолянинова. Н.Н. Ефименко, Л.Ф. Васильевой и многих других заслуживающих большого внимание ученых.

Таким образом, мы надеемся, что многолетний представленный опыт работы несет продуктивную смысловую нагрузку и будет полезен в решении архисложной задачи по созданию нового знания по физической культуре, медицине и коррекционной педагогике.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9+373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗРЕШЕНИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Красова Алёна Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 196», педагог-психолог, krasova-74@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу выявления проблем в детско-родительских отношениях на этапе дошкольного возраста. Для сохранения психического здоровья детей рекомендуются познавательные занятия с детьми, имеющими статус ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) с использованием игры-техники «Почтовое послание». Автор предлагает собственный опыт при использовании данной игры, предназначенной для индивидуальной работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: выявление проблем в детско-родительских отношениях, дети-дошкольники, ОВЗ.

USING A PSYCHOLOGICAL GAME IN RESOLUTION OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS WITH PRESCHOOL CHILDREN

Krasova Alena Vladimirovna

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary school No. 196", Teacher-psychologist, krasova-74@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the topical issue of identifying problems in parent-child relationships at the stage of preschool age. In order to preserve the mental health of children, cognitive activities are recommended for children with disabilities (disabled health) using the game-technique "Post message". The author offers her own experience using this game, designed for individual work with children of senior preschool age.

Key words: identifying problems in parent-child relationships, preschool children, disabilities.

Необходимость авторской разработки использования игры-техники «Почтовое послание» обусловлена поиском причин недопонимания детей и их родителей по отношению друг к другу. Данная методика поможет уже с

дошкольного возраста выяснять причины размолвки детей и их близких родственников, тем самым помогая налаживать их тесные взаимоотношения, находить ответы и помогать развивать внутреннюю теплоту в семье. Использование данного пособия предполагает возможность психологической помощи семье в целом.

Игра-техника – «Почтовое послание» (рисунок 1).



Рис. 1. Дидактический материал для игры-техники «Почтовое послание»

Цель игры: выявление проблем в детско-родительских отношениях с детьми дошкольного возраста.

Задачи игры:

- выразить свое эмоционально-оценочное отношение к каждому члену семьи;
- выявить глубину привязанности к близким родственникам;
- определить необходимость внешнего вмешательства в отношения ребенка с его близкими родственниками.

Предложенная игра-техника рассчитана на старший дошкольный возраст.

Продолжительность игры – 15 минут, но все зависит от продолжительности обдумывания каждым ребенком индивидуально.

Ребенку отводится роль почтальона. Его основная задача разнести письма с готовыми посланиями по потовым ящикам для своих родных и близких людей. Письма ребенок распределяет по своему усмотрению, без каких-либо подсказок от взрослого.

При обработке результатов учитывается, как распределились между всеми адресатами письма с положительной и отрицательной направленностью.

В игре участвует Незнакомец – это один из почтовых ящиков с изображением Незнакомца (чужого человека, но которого ребенок считает близким себе по духу – это может быть кто угодно: воспитатель из группы, чужой человек, может быть даже любимое животное и т.д.), он предназначен для тех писем, которые ребенок не хочет отправлять никому из своих родственников или затрудняется сделать выбор. Почтовый ящик Незнакомца хорошо в этом поможет.

Для хранения писем можно использовать сумку почтальона, машину для почты, коробочку для писем.

В игре используются 20 писем: 10 писем – с сообщениями об отношении ребенка к членам своей семьи; и 10 писем с сообщениями об отношении членов семьи к ребенку (на основании представлений и ощущений ребенка), то есть как он сам относится к кому-то, и как, по его мнению, относятся к нему.

Письмо запечатано, существует лишь адрес, который сообщается ребенку в виде фразы, написанной на конверте. Если ребенок не умеет читать, то фразу-адрес зачитывает взрослый и ребенку предоставляется время для выбора почтового ящика.

После того, как все письма разнесены по почтовым ящикам, важно переключить внимание ребенка из тестовой ситуации, которая потребовала от него эмоциональных оценок, на деятельность по счету, в которой отсутствует зримое напоминание о распределении эмоциональных предпочтений. Предложить ребенку посчитать количество писем в каждом почтовом ящике, не называя адрес. «Давай посчитаем сколько писем в этом ящике, теперь в этом и т.д.». Считаем письма и кладем их обратно, для последующей обработки результатов.

После проведения индивидуального занятия «Почтовое послание» важно, чтобы ребенок был переключен в игровую или другую деятельность, чтобы не заиклился на своих мыслях. Можно использовать настольную игру другого содержания или совместную межличностную игру, или подвижную игру, выучить какой-то стих или прочитать содержательную сказку. Ребёнка необходимо отвлечь!

При использовании данной методики необходимо следовать принципу «Не навреди», поэтому при зачитывании посланий взрослому не стоит создавать стрессовых ситуаций либо эмоциональных предпочтений, при которых у ребенка может возникнуть чувство обиды или вины к кому-либо из своих близких, чтобы ребенок не переживал, что письмо определенного содержания положил не тому адресату. Не нужно ребенку также сообщать, что о результатах игры станет известно еще кому-то.

При обработке результатов учитывается как распределились между всеми адресатами письма с положительной и отрицательной направленностью.

Особое значение придается письмам следующего содержания: Этого человека я люблю, Этот человек меня любит (основные положительные фразы), Этого человека я не люблю, Этот человек меня не любит (основные отрицательные фразы), так как эти послания обладают наибольшей эмоциональной окраской. Если к положительным фразам добавляются и другие положительные послания, типа: Этот человек самый добрый и хороший, самый веселый, часто со мной играет и т.д., можно предполагать взаимную симпатию и близость с этим взрослым, доверие ребенка к нему.

Если в какой-либо ящик не отправлено ни одного письма с основными положительными или отрицательными фразами, такой факт говорит об эмоционально-нев्यраженном отношении к данному лицу. На безразличное и

безучастное отношение к адресату будет указывать и такие послания как: К этому человеку я никогда не обращусь за помощью, Этот человек никогда не играет со мной и т.д.

О негативном отношении ребенка к какому-либо взрослому члену семьи, а также о наличии эмоциональных проблем будет свидетельствовать если ребенок опустит послание с отрицательными фразами не Незнакомцу, а реальному человеку из своей семьи.

Если одному и тому же члену семьи ребенок относит и с положительным отношением, и с отрицательным отношением – это можно расценивать как противоречивость чувств ребенка к этому члену семьи.

Об отсутствии у ребенка объекта любви и привязанности среди числа близких людей может говорить адресованность главных положительных фраз Незнакомцу.

Таким образом, используя данное дидактическое пособие в работе психолога с детьми дошкольного возраста можно на раннем этапе обнаружить проблемы в детско-родительских отношениях и найти пути их разрешения.

Библиографический список.

1. Велиева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 240 с.

ИСТОРИЯ. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 93/94

DOI 10.38163/978-5-6046740-7-9_2022_187

ПРОСВЕЩЕННЫЙ АБСОЛЮТИЗМ ЕКАТЕРИНЫ II: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Зайцева Татьяна Ивановна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, доцент, tatyanazaiceva@mail.ru

Геймор София Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, студентка.

Аннотация. В данной статье знаменитый «Наказ» Екатерины II рассматривается как своеобразная политическая программа её царствования. Основой «Наказа» стали идеи эпохи Просвещения, важнейшей из которых была идея гуманизма. Предпринимается попытка выяснить, удалось ли Екатерине II реализовать на практике свои замыслы, изложенные в «Наказе». В результате исследования делается вывод о том, что «Наказ», будучи декларацией о намерениях, в отдельных аспектах имел и практическое значение, в итоге чего наметилась тенденция к снижению уровня государственного насилия.

Ключевые слова: Екатерина II, «Наказ», законы, гуманизм

THE ENLIGHTENED ABSOLUTISM OF CATHERINE II: THEORY AND PRACTICE

Zaytseva Tatiana Ivanovna.

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

Gamer Sofia Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, student.

Abstract. In this article, the famous "Nakaz" of Catherine II is considered as a kind of political program of her reign. The platform of "Nakaz" was based on the ideas of the Enlightenment, the most important of which was the idea of humanism. An attempt is being made to find out whether Catherine II succeeded and to what extent to put into practice her plans set out in the "Nakaz". As a result of the study, it is concluded that the "Nakaz" was not only a declaration of intent. It also had practical significance, as a result of which there was a tendency to reduce the level of state violence.

Key words: Catherine II, "Nakaz", laws, humanism.

Время правления Екатерины Великой принято называть периодом Просвещенного абсолютизма. XVIII век вошел в историю как эпоха Просвещения. Именно Екатерина II познакомила Россию с идеями Просвещения, важнейшей из которых была идея гуманизма. Эти идеи были изложены в «Наказе» – значимом историческом документе, ставшем своеобразной политической программой царствования Екатерины II. «Наказ» Екатерина II писала самостоятельно в течение 2-х лет, опираясь на труды французских просветителей. Данный документ являлся руководством для депутатов Уложенной комиссии, которую она созвала в 1767 году для создания нового свода законов. Императрица хотела положить в основание реформированного законодательства идеи и принципы Просвещения. Существует довольно устойчивое представление, что приверженность Екатерины II идеям Просвещения есть фарс и лицемерие с ее стороны, а «Наказ» – фикция, пустая декларация, не имеющая никакого прикладного значения. Попробуем в этом разобраться. Обратимся вначале к тексту «Наказа» [3]. Согласно Наказу *«верховная власть сотворена для народа»*, цель всех действий верховной власти – *«предохранение безопасности каждого гражданина»* (ст. 520). Если петровское законодательство вводит понятие общее благо, то Екатерина делает акцент на *«благах всех и каждого»*. Каким образом этот принцип может быть реализован в законодательстве?

По мнению Екатерины II, *люди должны бояться не друг друга, а законов* (ст. 39). *Перед законом все равны* (ст.34). При этом, как вытекает из ст. 512 «Наказа», *закон связывает и саму власть. Законы должны быть написаны простым и ясным языком* во избежание различий в толковании, они *должны быть всем доступны* (ст.157–158). Законы также должны быть *согласованы с традициями и обычаями народа* (ст.57, 60). Впервые в российском законодательстве провозглашается *принцип презумпции невиновности* (ст.194). *Закон не должен быть жесток* (ст.150): *Жестокость не предохраняет от преступлений*: ей противопоставляется *принцип неотвратимости наказания* (ст.222). В «Наказе» также говорится о необходимости *соразмерности наказания совершенному преступлению* (ст.67). Екатерина II выступает в «Наказе» против *широкого применения смертной казни* (ст. 210). Императрица категорически возражает против *пыток*, которые есть *«надежное средство обвинить невиновного, имеющего слабое сложение»* (ст.123). Слова, гласит «Наказ», *никогда не вменяются в преступление, если они не соединены в действие* (ст. 480-482). «Наказ» выступает за *веротерпимость* (ст. 494–496). В «Наказе» рефреном проходит мысль о том, задача судебной системы – *предупредить преступление, а не наказывать за него*.

Анализ «Наказа» позволяет сделать следующий вывод: принципы, которые Екатерина II хотела заложить в основание нового законодательства следующие: это – гуманизм, справедливость, верховенство закона. Эти принципы, на которых базируется современное законодательство, остаются актуальными до сих пор. В XVIII же веке эти идеи только начали пробивать себе дорогу в тогдашней Европе, для России же они были воистину революционными,

так как почва для восприятия этих идей еще не была подготовлена. Как известно, работа Уложенной комиссии не привела к созданию нового свода законов, предложения Екатерины II не были услышаны подавляющей частью депутатов Комиссии, и разочарованная императрица распускает ее в условиях начавшейся русско-турецкой войны. Означало ли это, что Екатерина II отказалась от реализации этих идей на практике? Для этого обратимся к ее практической деятельности, сосредоточив свое внимание на тех изменениях, которые согласуются с ее первоначальными замыслами.

Необходимо сразу подчеркнуть, что благодаря Екатерине II, произошла серьезная новация в области уголовно-процессуального права, а именно: исключение пытки из судебного следствия. К такому выводу приходит историк О. Омельченко. Согласно историческим источникам еще в самом начале своего царствования Екатерина II отдала распоряжение Сенату о серьезном ограничении применения пыток в судебных расследованиях. Впоследствии в 1767 г. она издала указ, согласно которому все случаи, предписанного тогдашним законодательством использования пытки, должны были подлежать особому решению губернаторов, которым «следовало руководствоваться правилами гл. X «Наказа», то есть, «проникнувшись человеколюбием», своей властью запрещать пытку подозреваемых» [4, с. 287].

Но на практике применение пыток по-прежнему имело место. В ответ на это Екатерина II делает неоднократные запросы с требованием искоренения подобной практики с предоставлением отчета. Согласно представленному докладу 1777 г. «судебная пытка стала редким и единичным явлением», хотя на местах в отдельных случаях злоупотребления такого рода сохранялись. «На это последовали повторные указы о безусловном запрещении телесных наказаний при допросах, – подчеркивает Омельченко – о необходимости руководствоваться при расследовании правилами «Наказа» [4, с. 288.].

Что касается смертной казни, то Екатерина II в соответствии с принципом, провозглашенным в Наказе, использовала этот институт, в крайнем случае: в чрезвычайных условиях, связанных с восстанием Пугачева и его последующим подавлением. По собственным подсчетам П. И. Панина, осуществляющего карательные мероприятия по поручению Екатерины II на территории Поволжья, было казнено 324 бунтовщика [2, с. 426]. Сам Пугачев и его ближайшие соратники были привезены и казнены в Москве по приговору суда. Пугачёва, приговорённого Сенатом к четвертованию, императрица приказала не подвергать мучениям и вначале отрубить голову, а лишь затем четвертовать. 17 марта 1775 г. был провозглашен императорский манифест об амнистии за все преступления, совершенные во время Пугачевского бунта. Вскоре был восстановлен и запрет смертной казни.

Выступая в «Наказе» против жестокости наказаний, Екатерина II в своей практической деятельности стремилась ограничить применение телесных наказаний. В 1782 г. был издан «Устав благочиния, или полицейский». В данном документе речь идет не только об организации и полномочиях городской полиции. В уставе благочиния, в частности, содержался перечень конкретных

наказаний, но при этом, как замечает автор фундаментального труда «Россия в эпоху Екатерины Великой» Исабель де Мадариага, отсутствуют упоминания о телесных наказаниях [2, с. 466]. Здесь следует также вспомнить два других важных документа екатерининской эпохи: Жалованные грамоты дворянам и городам, согласно которым дворяне и верхушка города: купцы 1 и 2 гильдий освобождались от телесных наказаний. Обращаясь к царствованию Екатерины II, исследователи справедливо обращают внимание на ее значительный вклад в дело российского просвещения и образования. Благодаря ее усилиям в России закладываются основы государственной общеобразовательной школы, доступной для всех сословий, впервые появляется женское образование не только для девочек из дворянских семей, но и для выходцев из мещан. Но важно также отметить гуманистические принципы, заложенные Екатериной в систему образования и воспитания детей, а также принципиальный отказ от использования телесных наказаний в тогдашних образовательных учреждениях.

Говоря об изменениях в сфере судебной практики, следует отметить появление совершенно нового судебного института – совестного суда, доступ в который имели все сословия. Важно подчеркнуть, что арестованные лица, которым в течение 3 дней не было предъявлено обвинение, могли обратиться в данный суд, по решению которого они могли быть освобождены под залог, если не обвинялись в особо тяжких преступлениях. Создание такого судебного учреждения весьма показательно, так как оно отражает принцип презумпции невиновности – важнейший принцип, впервые зафиксированный в «Наказе».

Серьезным нововведением губернской реформы 1775 г. было создание приказов общественного призрения на уровне губернии, которые финансировались государством. На выделенные государством средства они открывали и содержали школы, больницы, богадельни и исправительные дома. Это были первые в России государственные учреждения с социальными функциями. Английский врач и филантроп Джон Ховард, посетивший в Москве Павловскую и Екатерининскую народные больницы (для бедных), учрежденные Екатериной II, писал впоследствии, «что хотел бы, чтобы такой же уход и чистота царили в английских больницах» [2, с. 893].

Важным пунктом «Наказа» было положение о веротерпимости – одно из ключевых положений Просвещения, которое было не только провозглашено, но во многом реализовано на практике. При Екатерине II старообрядцы не подвергались дискриминации: здесь она продолжила линию, начатую еще Петром III. Поощряемая Екатериной II политика добровольного переселения немцев в Россию привела к значительному росту числа протестантов в стране, которым разрешалось свободно совершать богослужения, строить свои церкви и школы. Именно при Екатерине II в России впервые Академией наук был издан Коран. Не только мусульмане, но и приверженцы буддизма могли без опасения исповедовать свою религию и возводить буддистские храмы.

Обвинение Екатерины II в лицемерии, на взгляд ее критиков, подтверждается, прежде всего, тем, что она не только не отменила крепостное право, но и ничего не сделала для его смягчения. Ответ на вопрос, почему

Екатерина II не могла отменить крепостное право, хотя лично была его противницей, требует отдельного исследования, поэтому здесь мы не будем на нем останавливаться. Но, тем не менее, отметим ряд важных моментов. Так историк О. Омельченко обращает внимание на неосуществленный проект Екатерины II, в котором «императрица пыталась реализовать идею о криминализации жестокого обращения помещиков со своими дворовыми и крепостными (чему предполагала посвятить особую часть уголовного кодекса)» [4, с. 42]. Бесчеловечное обращение помещиков с дворовыми Екатерина II квалифицировала общим термином «тиранство», которое предполагалось карать одним наказанием: «сковав, навек запереть в подземной тюрьме» [там же]. Но именно так и была наказана Салтычиха, печально известная крайне жестоким обращением со своими крепостными. Императрица лично писала приговор помещице Д. Салтыковой в течение месяца. В итоге ее лишили дворянского звания, она стояла в течение часа на эшафоте с табличкой «Мучительница и душегубица». Салтыкову пожизненно заключили в подвальную тюрьму, без света и возможности общаться с людьми, её сообщников отправили на каторгу.

Как отмечает другой историк, согласно губернской реформе генерал-губернаторы «впервые были уполномочены преследовать помещиков, обвиненных в жестокости или угнетении крестьян, вплоть до конфискации и передачи их имений в управление местным опекунским советам. Известно несколько таких дел. Екатерина и в дальнейшем старалась исподволь воздействовать на поведение дворянства и в некоторых случаях устраивала так, чтобы выкупались имения у помещиков, славившихся жестокостью» [2, с. 882–883].

Историческая заслуга Екатерины II состоит в том, что она, не разрешив вопрос о крепостном праве, тем не менее, поставила его и перед обществом, и перед властью. С тех пор и вплоть до отмены крепостного права Александром II вопрос о крепостном праве не сходил с повестки дня, будучи в центре общественных дискуссий. Он стал предметом обсуждения уже в стенах Уложенной комиссии, продолжившись впоследствии на страницах печати и театральных подмостках еще при Екатерине II. Так, к примеру, Новиков в одном из своих сатирических журналов помещику, «болеющему мнением, что крестьяне не суть человеки, но крепостные его рабы» выписал следующий рецепт – «всякий день по 2 раза рассматривать кости господские и крестьянские, покуда не найдет их различие» [1, с. 233].

Таким образом «Наказ» не был фикцией. Опережая свое время, он во многом был декларацией о намерениях, но это никоим образом не умаляет его значения, так как он работал на будущее. Здесь следует согласиться с теми историками, которые усматривают прямую связь «Наказа» с конституционными проектами М. М. Сперанского и Н.М. Муравьева, с реформами Александра II и опытом парламентаризма при Николае II [1, с. 236–237]. Вместе с тем «Наказ» имел и практическое значение: в своих отдельных аспектах, о чем говорилось выше, Екатерина Великая рассматривала его как руководство к действию и требовала этого и от своих чиновников. Результатом стало устранение крайней

жестокости и постепенное смягчение нравов в обществе, стали закладываться предпосылки нового, более гуманного отношения к отдельному человеку.

Библиографический список.

1. Карацуба И.В., Курукин И.В., Соколов Н.П. Выбирая свою историю. «Развилки» на пути России: от Рюриковичей до олигархов. – Москва: Колибри, 2005. – 638 с.
2. Мадариага И. де. Россия в век Екатерины Великой. – Москва: Колибри, 2001. – 976 с.
3. Наказ Екатерины II Комиссии о составлении проекта нового Уложения 1767 г. [Электронный ресурс] – URL: <https://dslov.ru/na/na30.htm> (дата обращения: 13.04.2021).
4. Омельченко О.А. «Законная монархия» Екатерины II. – Москва: Академия, 1993. – 428 с.

УДК 316.722

DOI 10.38163/978-5-6046740-7-9_2022_193

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК В МОЛОДЕЖНЫХ КЛУБАХ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ НА ПРОЦЕСС ОБРЕТЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Кашевская Анна Алексеевна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, студентка факультета автоматики и вычислительной техники, aacash.1917@gmail.com

Никитин Александр Юрьевич.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, студент факультета автоматики и вычислительной техники, future200310@gmail.com.

Плавская Елена Леонидовна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, доцент кафедры истории и политологии, plav@inbox.ru

Аннотация. Существует множество культурных объединений, которые помогают молодежи раскрыть свой потенциал и найти место в жизни. Одной из разновидностей таких объединений являются молодежные клубы – это такие места, где молодые люди могут заниматься какой-либо организованной деятельностью (в нашем случае мы будем говорить о художественной и культурной деятельности). Они могут формироваться за счет реализации художественных практик – процесса создания автором определенного продукта и его восприятия зрителем. Такие художественные практики часто основаны на культурных особенностях различных национальностей или народов. Одним из ярких примеров подобных молодежных клубов может стать Молодежный клуб Новосибирского областного Российско-немецкого дома.

Ключевые слова: художественные практики, российские немцы, молодежные клубы.

INFLUENCE OF ARTISTIC PRACTICES IN YOUTH CLUBS OF MODERN RUSSIAN GERMANS ON THE PROCESS OF CULTURAL IDENTITY

Kashevskaya Anna Alekseevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, Student of the Faculty of Automation and Computer Engineering, aacash.1917@gmail.com

Nikitin Alexander Yurievich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, Student of the Faculty of Automation and Computer Engineering, future200310@gmail.com

Plavskaya Elena Leonidovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, Associate Professor, Department of History and Political Science, plav@inbox.ru

Abstract. There are many cultural associations that help young people reach their potential and find a place in life. One of the varieties of such associations are youth clubs – these are places where young people can engage in some kind of organized activity (in our case, we will talk about artistic and cultural activities). They can be formed through the implementation of artistic practices – the process of creating a certain product by the author and its perception by the viewer. Such artistic practices are often based on the cultural characteristics of different nationalities or peoples. One of the brightest examples of such youth clubs can be the Youth Club of the Novosibirsk Regional Russian-German House.

Key words: artistic practices, Russian Germans, youth clubs.

1. Историческая справка.

Россия исторически отличается своим этническим многообразием. Одним из народов, издавна и по сегодняшний день живущим на территории нашей страны, являются российские немцы. Первые упоминания о немцах на Руси относятся к X веку, когда княгиня Ольга пригласила архиепископа Адальберта Магдебургского стать проповедником христианства на Руси. В XVII веке в Москве появилась Немецкая Слобода, жителями которой, в большинстве своем, были немецкие торговцы, мастера и офицеры-специалисты.

Массовое поселение немцев в России началось в середине XVIII века после издания в 1763 году Манифеста Екатерины II «О дозволении всем иностранцам, в Россию въезжающим, поселяться в которых губерниях они пожелают и о дарованных им правах» [2, с. 18–21]. Основной причиной для приглашения иностранцев стали огромные незаселенные территории, которые, по убеждению императрицы, нуждались в грамотном освоении. Спустя полтора века такое освоение незаселенных территорий стало актуально и для Сибири. История немецких переселенцев в Сибири берет свое начало в 1900-х гг., когда в рамках столыпинской реформы первые переселенцы-меннониты приехали из Украины в Сибирь. Массовый приток российских немцев в Сибирь, в частности, в Новосибирск, начался в основном в период сталинских репрессий и с началом Великой отечественной войны. Российских немцев ссылали в Сибирь как возможных предателей Родины; до этих событий российские немцы проживали преимущественно на территории Поволжья. В этот непростой период российские немцы скрывали свое происхождение и национальность, из-за чего значительная часть их многовекового культурного наследия была утеряна [1].

В настоящее время российские немцы рассредоточены по всей территории Российской Федерации. При этом их численность в различных федеральных округах значительно отличается. Всего в Российской Федерации проживает более чем 500000 российских немцев. Наибольшее их количество в настоящее время проживает в западной части Сибирского федерального округа и

насчитывает приблизительно 190000 человек. Вторым по численности российских немцев является Уральский федеральный округ, где проживает 95000 человек. На третьем месте располагаются Приволжский, Южный и Северокавказский федеральные округа, число российских немцев в которых суммарно достигает 85000 человек. В восточной части Сибирского федерального округа и на Дальнем Востоке всего проживает около 75000 российских немцев. И, наконец, самым малочисленным по числу проживающих в нем российских немцев регионом являются Центральный и Северо-Западный федеральные округа, где число российских немцев насчитывает приблизительно 55000 человек [3].

В данных федеральных округах имеется большое количество этнокультурных организаций, таких как центры встреч российских немцев, молодежные клубы, дошкольные языковые группы, этнокультурные лагеря и Российско-немецкие дома.

Основные направления деятельности Новосибирского областного Российско-немецкого дома лежат в плоскости возрождения и сохранения этнокультурного потенциала российских немцев. С этой целью организуются ежегодные форумы, международные научно-практические и языковые конференции, фестивали и Дни немецкой культуры, молодежные и детские языковые лагеря, концерты, выставки, семинары и многое другое.

2. Молодежный клуб Новосибирского областного Российско-немецкого дома.

Новосибирский областной Российско-немецкий дом появился в 1989 году как областной Центр немецкой культуры, в 1995 году его реорганизовали в Российско-немецкий дом. В 1998 году при нем группой студентов был организован молодежный клуб «JugendVereinNSK». В 2019 году клуб изменил свое название, и теперь он называется «JugendVitamin».

Активная деятельность клуба начиналась с 2014–2015 гг., т.к. в первом десятилетии XXI века культурные инициативы различных объединений российских немцев не находили достаточной поддержки, как идейной, так и финансовой. Но уже с 2018 года и по сей день, культурная деятельность клуба и реализуемые в нем художественные практики стали осуществляться со значительно большей активностью и привлекать все больше людей.

3. Художественные практики в молодежном клубе.

Для того, чтобы понять, какие художественные практики актуальны в молодежном клубе, мы обратились к рассмотрению их динамики. Из предоставленной нам руководителем клуба Милехиной Марией информации можно выделить следующие пункты.

Состав клуба с 2019 по 2021 гг. увеличился более чем вдвое (с 20 до 50 человек). Численный максимум наблюдался в 2020 г. и составлял 70 человек. Из постоянно проводимых художественных практик можно выделить: «Abend ist bunt» – музыкально-литературный вечер, День открытых дверей (частью которых являлись художественные практики российских немцев, например, создание шпрухов, адвентов и других видов рукоделия), а также этнокультурные

встречи, на которых проводились мастер-классы, направленные на знакомство с художественными практиками российских немцев (например, изучение их народных танцев).

4. Влияние художественных практик на процесс обретения частниками клуба собственной идентичности.

Приведем выдержки из записанных нами бесед с информантами из числа посещавших клуб российских немцев разного возраста.

«Слушай, со мной капут. Мне этническая принадлежность вообще ничего не дала. Обычное волонтерство, обычная социализация и проба себя в чем-то» (Е. Абрамова, 20 лет).

«Про бабушку скажу, что они все скрывали, не дай бог, кто узнает. Многая информация утеряна. Стиль жизни, судя по рассказам бабушки, был очень сложным.

Она всегда убирала, готовила больше остальных, а в дальнейшем стала приговаривать: «мы чистоплотные, российские немцы же». Бабушка училась читать по Библии, вроде бы. Разговаривала со своими на немецком. У нее были приборы для готовки и быта как в музее РНД. Мы все русские, так как живем среди русских. У нас или отец, или мама русские. Произошло слияние народов. Культуры смешались. Дети, рожденные в 1951 г., ничего не знали. Знание того, что ты имеешь немецкие корни, никак не повлияло на самоопределение и стиль жизни. Даже те дети, у которых родители немцы, ничем не отличались от всех. Они ходили в русские школы, учились вместе со всеми. Были пионерами, октябрятами, комсомольцами. Культуру, кулинарию им все-таки прививали. Бабушки и дедушки. Разговорный язык отличается от языка народов Германии.

Они чистоплотные, трудолюбивые. Стараются делать все аккуратно. Не шаляй-валяй, ответственные, всегда помогают людям, не бросают их в трудные минуты. Не жадные. Бабушка рассказывала: «Бедно все жили в деревне в послевоенное время, вроде бы. Прабабушка, если не ошибаюсь, готовила на множество деток, бабушка всегда последнее отдавала» (Виргуш А. И., 71 год).

5. Анализ влияния художественных практик на самоидентификацию российских немцев.

Для создания более полной картины влияния художественных практик на самоидентификацию людей, причисляющих себя к российским немцам, стоит разделить их на 3 группы: молодежь (~ 15–30), взрослые (~ 30–55), пожилые (~ 55+).

Для первых (молодежь) художественные практики и другая деятельность в клубе является скорее хобби, которое, как и другие его вариации, помогает человеку в идентификации себя через свою деятельность, а также помогает социализироваться, т.к. подразумевает взаимодействия с другими людьми. Но мало кто из них действительно воспринимает свою национальную принадлежность как что-то очень важное, они не обесценивают ее, но и не ставят «во главу угла».

Вторые (взрослые) уже больше воспринимают суть всех этих национальных традиций и их влияние на жизнь человека. Для людей этой группы

все художественные практики, связанные с их принадлежностью к российским немцам, уже часть жизни, которая влияет на многие другие вопросы и ситуации, т.е. для них вопрос национального самоопределения более важен и сильнее влияет на их жизнь и самоидентификацию.

Третьи (пожилые) застали еще те времена, когда вопрос национальной принадлежности не был тем, что можно отринуть от человека. Для них художественные практики, связанные с российскими немцами, значительно важнее, чем для других, т.к. эти действия лежат в основе многих их взаимоотношений с людьми и являлись частью их жизни во время детства и взросления. Такая тенденция будет тем сильнее, чем дальше в прошлое мы будем уходить.

6. Вывод.

Проведенный нами анализ может являться доказательством необходимости применения в современном мире художественных практик различных национальностей в России. Т.к. люди в наше время, хоть и меньше уделяют внимания вопросу национальной самоидентификации, но она все равно играет важную роль в формировании их окружения, традиций и интересов. Таким образом, отсутствие у человека осознанной принадлежности к той или иной культурной группе может являться причиной внутреннего конфликта, т.к. личность не будет иметь возможности понимания определенной части себя через эту самую принадлежность.

Библиографический список.

1. Без прошлого нет будущего. Путешествие в мир российских немцев = Zukunft braucht Herkunft. Streifzug durch die Welt der Russlanddeutschen / Фр. Эббеке. – Москва: МАВИ ГРУПП, 2020. – 252 с.
2. История российских немцев в документах (1763–1992) / сост. : В.А. Ауман, В.Г. Чеботарева. – Москва: РАУ-корпорация, Междунар. ин-т гуманитар. программ, 1993. – 447 с.
3. Официальный сайт Международного союза немецкой культуры. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ivdk.ru/> (дата обращения 01.05.2022).

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Пфейфер Нелли Эмилевна.

Республика Казахстан, г. Павлодар, НАО «Торайгыров университет», факультет гуманитарных и социальных наук, доктор пед. наук, профессор n.e.pfeifer@mail.ru.

Дауенов Ернур Нурланович.

Республика Казахстан, г. Павлодар, НАО «Торайгыров университет», факультет гуманитарных и социальных наук, докторант, n.e.pfeifer@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема сохранения национальной культуры, национальной идентичности в контексте Республики Казахстан. Раскрывается суть и содержание понятия «национальная идентичность». Представлен анализ работ отечественных исследователей по проблеме национальной идентичности, таких как Т.Т. Оспанкулова, Р.К. Кадыржанова, Н.В. Нидерер, Д.К. Ахмедьяновой, Л.А. Кокумбаевой, М.С. Шайкелемева, Ж.К. Нургалиевой, М. Ляруэль, Г.А. Гизатуллиной, А.С. Жанбосиновой. Важно подчеркнуть, что теоретические предпосылки отечественных исследователей по основам специфики казахской (казахстанской) идентичности создают условия в настоящей работе для понимания ключевых и основополагающих факторов формирования национальной идентичности обучающихся в современных условиях межэтнической консолидации Республики Казахстан.

Также проведен анализ работ зарубежных ученых по изучаемой проблеме: И.Л. Плужник, Т.Л. Осколова, Херрингтон и др. Представлена структура национальной идентичности, состоящая из следующих компонентов: когнитивный компонент, эмоционально-ценностный компонент, поведенческий компонент, рефлексивный компонент. Выделенные структурные компоненты национальной идентичности обучающихся отражают единство национального сознания, национальных чувств, национальных ценностей, национального поведения, с целью интериоризации образа «Мы – казахстанцы», национальной гордости за принадлежность к Нации единого будущего.

Ключевые слова: национальная идентичность, казахская (казахстанская) идентичность, когнитивный компонент, эмоционально-ценностный компонент, поведенческий компонент, рефлексивный компонент.

THE ISSUE NATIONAL IDENTITY FORMING: THEORETICAL ASPECT

Pfeifer Nelli.

Republic of Kazakhstan, Pavlodar, «Toraighyrov University» NCJSC, Faculty of Humanities and Social Sciences, Doctor of pedagogic sciences, professor n.e.pfeifer@mail.ru.

Dauenov Ernur.

Republic of Kazakhstan, Pavlodar «Toraighyrov University»NCJSC, Faculty of Humanities and Social Sciences, Doctoral Student n.e.pfeifer@mail.ru.

Abstract. The article deals with the actual problem of preserving national culture, national identity in the context of the Republic of Kazakhstan. The essence and content of the "national identity" concept is revealed. An analysis of the domestic researchers' works on the problem of national identity, such as T.T. Ospankulova, R.K. Kadyrzhanova, N.V. Niederer, D.K. Akhmedyanova, L.A. Kokumbaeva, M.S. Shaikemeva, Zh.K. Nurgalieva, M.Laruel, G.A.Gizatullina, A.S.Zhanbosinova is given. It is important to emphasize that the theoretical prerequisites of domestic researchers on the basics of the Kazakh (Kazakh) identity specifics create conditions in this work for understanding the key and fundamental factors in the formation of the students' national identity in the current conditions of interethnic consolidation of the Republic of Kazakhstan.

Also, the analysis of the foreign scientists' works on the problem under the study was carried out by I.L. Pluzhnik, T.L. Oskolova, Herrington and others. The structure of national identity is presented, consisting of the following components: cognitive component, emotional and value component, behavioral component, reflective component. The identified structural components of the students' national identity reflect the unity of national consciousness, national feelings, national values, national behavior, in order to internalize the image "We are Kazakhstanis", national pride in belonging to the Nation of a common future.

Key words: national identity, Kazakh (Kazakh) identity, cognitive component, emotional and value component, behavioral component, reflective component.

Введение.

Современный мир долгое время развивался под влиянием тотальной глобализации, включая все сферы экономики, производства, образования и т.д. Уже в этот период остро встала проблема сохранения национальной культуры, национальной идентичности. Ещё более эта проблема обозначилась сейчас, когда процесс глобализации усугубился геополитическим кризисом. В этом контексте особо злободневно звучит обращение Президента Касым-Жомарта Токаева к казахстанцам: «Мы должны сберечь наше главное достояние – независимость, упрочить основы национальной идентичности, сосредоточиться на трансформации страны» [1]. Обществом востребованы социально-психологические эталоны поведения, которые будут соответствовать культурному контексту, национальной идентичности.

Теоретическая и практическая значимость продвижения общенациональной патриотической идеи и обеспечение закрепления ценностей данной идеи отмечается и в указе Президента Республики Казахстан. Это налагает особый отпечаток на процесс формирования государственной идеологии.

Однако, отсутствие общественного консенсуса по определению понятия «национальная идентичность» вызывает много вопросов среди исследователей. Дискуссии демонстрируют также то, что социальная дифференциация, социальное расслоение довольно сильно влияют на понимание и интерпретацию происходящих процессов. Возникающие противоречия в категориях анализа не позволяют найти то эффективное решение, которое учитывало бы интересы всех граждан страны и всех авторов, в том числе и интересы государства [2].

В «Инструктивно-методическом письме» Национальной академии образования имени Ы. Алтынсарина сделан акцент на «воспитание человека нового формата с новой культурой и миссией, модернизация общественного сознания» [3].

Однако, следует отметить, что «...в последние десятилетия можно наблюдать у некоторой части молодежи невысокий уровень национального самосознания, проявления патриотизма и гражданской позиции. В основе воспитания должно стать знание своей культуры, истории народа, его места в развитии мировой цивилизации. Незнание связей между прошлым и будущим не способствует развитию нации, личности.

В то время, как нравственно-духовный уровень молодежи определяет здоровье нации, интеллектуальный потенциал, конкурентоспособность и национальную безопасность государства.

Новое качество жизни – прерогатива конкурентноспособного специалиста, речь идет о человеческом капитале, реализация которого возможна при условии нравственного и духовного возрождения нации.

Процессы глобализации и интеграция в европейское пространство высшего образования актуализировало проблему воспитания казахстанской молодежи. Когда, с одной стороны, востребованы новые специалисты: социально активные, с высоким интеллектуальным потенциалом, с другой стороны, ответственные за сохранение традиционных национальных ценностей, одновременно, с присущей культурой межнационального общения в личностной и деловой сферах [4, 5].

Материалы и методы.

Анализ работ отечественных исследователей показал, что понятие национальной идентичности в казахстанском научном дискурсе относительно новое и достаточно редкое, комплексных исследований не проводилось, хотя разработка исследуемой проблемы приобретает все более значимое место в РК.

Хотя следует отметить, что вопрос национальной идентичности в современной науке Казахстана активно стал исследоваться и обсуждаться только в последнее время, причем в разных аспектах, как в теоретической, так и с точки

зрения практики. Причем проблема национальной идентичности титульной нации весьма неоднозначна.

Обозначим некоторые научные подходы к рассматриваемой проблеме в настоящее время среди отечественных исследователей:

- социально-философский анализ национальной идентичности казахов (Т.Т. Оспанкулов);
- национальную идентичность Казахстана и этнокультурный символизм (Р.К. Кадыржанов);
- развитие этнического самосознания русскоязычных старшеклассников в общеобразовательной школе РК (Н.В. Нидерер);
- национальная идентичность как условие сохранения и позиционирования казахстанского общества в глобализирующемся мире (Д.К. Ахмедьянова);
- формирование национальной идентичности на постсоветском пространстве (Л.А. Кокумбаева);
- казахская идентичность (М.С. Шайкелемев);
- конструирование этнической и гражданской идентичности в национализирующем государстве на примере Республики Казахстан (Ж.К. Нургалиева);
- три дискурсивные парадигмы государственной идентичности в Казахстане (М. Ляруэль);
- цивилизованные императивы казахстанской государственной идентичности (Г.А. Гизатуллина);
- гражданская или этническая идентичность (А.С. Жанбосинова).

Результаты и обсуждение.

По мнению Т.Т. Оспанова данные исследования «...имеют большое значение для экономического и политического развития казахстанского общества, для укрепления его духовной и институциональной основы» [6].

Однако, исследования указывают, что казахская (казахстанская) идентичность так и не стала доминирующей в нашем государстве и в данном ключе весьма значимы идеи Р. Кадыржанова, который считает, что данное противоречие проявляется в следующем:

- Казахстан развивается по постсоветской модели государства титульной нации;
- в полиэтничном государстве этнические группы всегда против, чтобы государство олицетворяло один этнос, даже при условии, что это демографически и политически доминирующий этнос;
- отсутствует консенсус, каким быть национальному государству Казахстана – казахским или казахстанским в обществе [7].

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что теоретические предпосылки отечественных исследователей по основам специфики казахской (казахстанской) идентичности создают условия в настоящей работе для понимания ключевых и основополагающих факторов формирования национальной идентичности обучающихся в современных условиях межэтнической консолидации Республики Казахстан.

Резюмируя вышеизложенное, на основе детального анализа и синтеза научной литературы и вышеуказанных подходов, мы пришли к авторскому определению понятия: *национальная идентичность обучающихся как интегративное качество личности отражает не только осознание личностью своей принадлежности к общности граждан Казахстана; но проявляется и в политической культуре, национальной открытости; принятие национальных интересов, общенациональных ценностей, консолидирующей национальной идеи, гармонизирующей с идеей казахстанского патриотизма в соответствии с требованиями государственной целостности и монолитного единства страны*(рисунок 1).

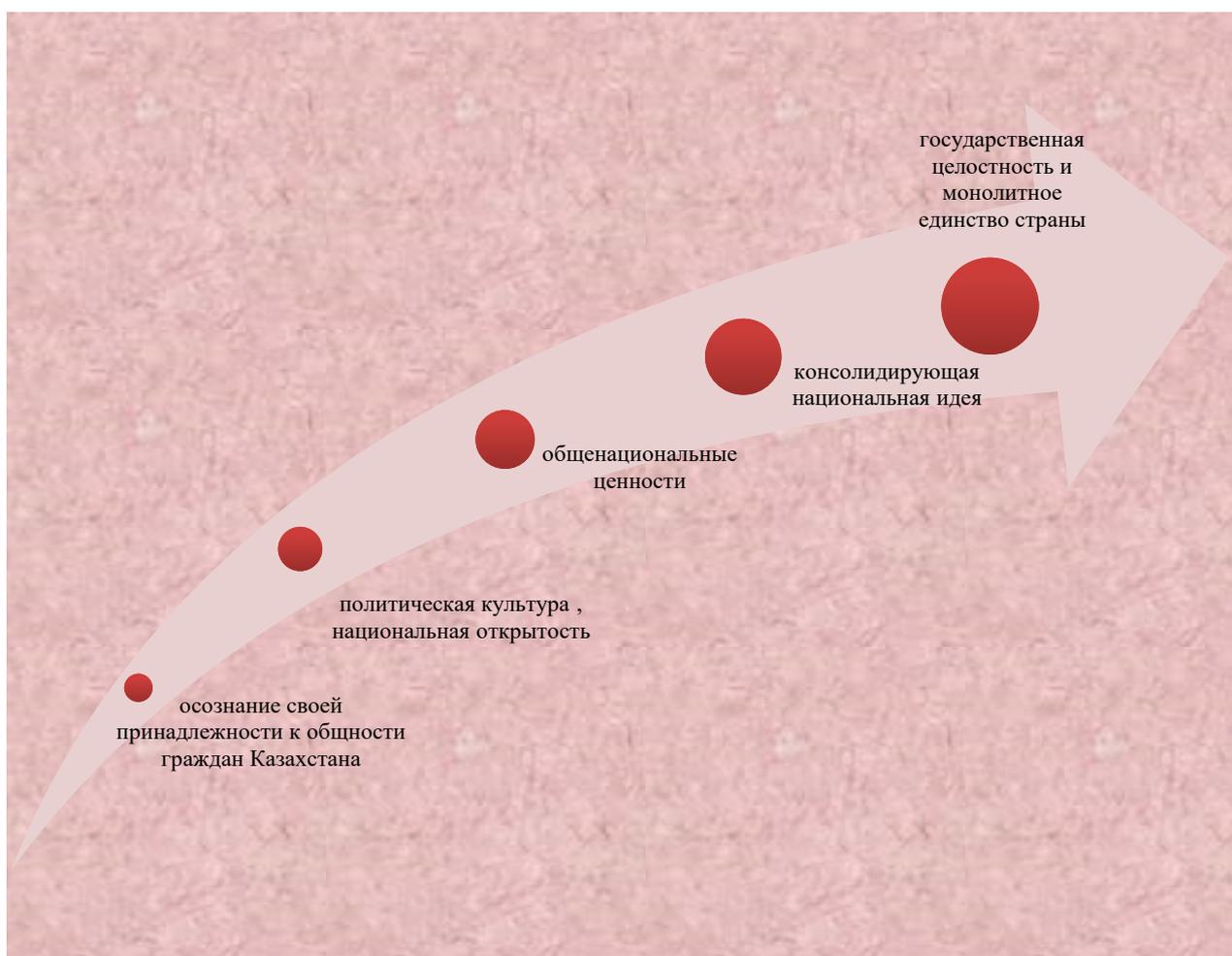


Рисунок 1. Схема конструирования национальной идентичности обучающихся

Проведя анализ существующих структур, мы пришли к выводу, что наиболее значимым и ценным для нашей работы является структура национальной идентичности, представленная И.Л. Плужник, Т.Л. Осоловой, Херрингтон (таблица 1) [8 с.134].

Структура национальной идентичности
(по И.Л. Плужник, Т.Л. Осоловой, Херрингтон)

Компонент	Характеристика
Когнитивный	знание истории, культуры, традиций и обычаев своего народа, понимание своего места и роли в становлении цивилизации, понимание цели развития, стереотипы и автостереотипы, сложившиеся в народе о себе как нации, гетеростереотипы, сложившиеся в народе о других нациях, представляющие рациональный уровень национального сознания и самосознания
Эмоционально-ценностный	коллективное чувство солидарности при устойчивой психологической связи, общие ценности, нормы, традиции
Поведенческий	гражданская позиция, межкультурный диалог, взаимодействие коллективного и индивидуального
Рефлексивный	положительная динамика в развитии идентичности при условии принятия ценностей, норм и идеалов, принятых в жизни общества

Когнитивный компонент проявляется на рациональном уровне как отражение сформированности национального сознания и самосознания, т.е. знание истории, культуры, традиций и обычаев, включая понимание цели и роли развития национальной идентичности; осознание национальных стереотипов, автостереотипов, гетеростереотипов.

Национальная идентичность определяется не только «самостью», тождеством с конкретной общностью (З. Фрейд), а также признанием общих ценностей, норм, традиций (В. Блум). Немаловажное значение имеет коллективное чувство сопричастности, выражающееся в устойчивой психологической связи (К.С. Гаджиев), представляющей эмоционально-ценностный компонент.

Эмоционально-ценностный компонент отражает национальные чувства и определяет национальный характер как реакцию на понимание мира. Характеризуется выраженными проявлениями сензитивности и эмпатии, открытости, конфликтности/неконфликтности индивида, способности к межкультурному взаимодействию.

Наличие поведенческого компонента свидетельствует о наличии гражданской позиции, характеризуется активным участием в общественной жизни, межкультурном диалоге [8, с.135].

Рефлексивный компонент обеспечивает положительное развитие идентичности, когда ценности, нормы, традиции, идеалы отдельной личности соотносятся с гражданской позицией, принятой в обществе, становятся значимыми и реализуются в жизни в качестве нормы.

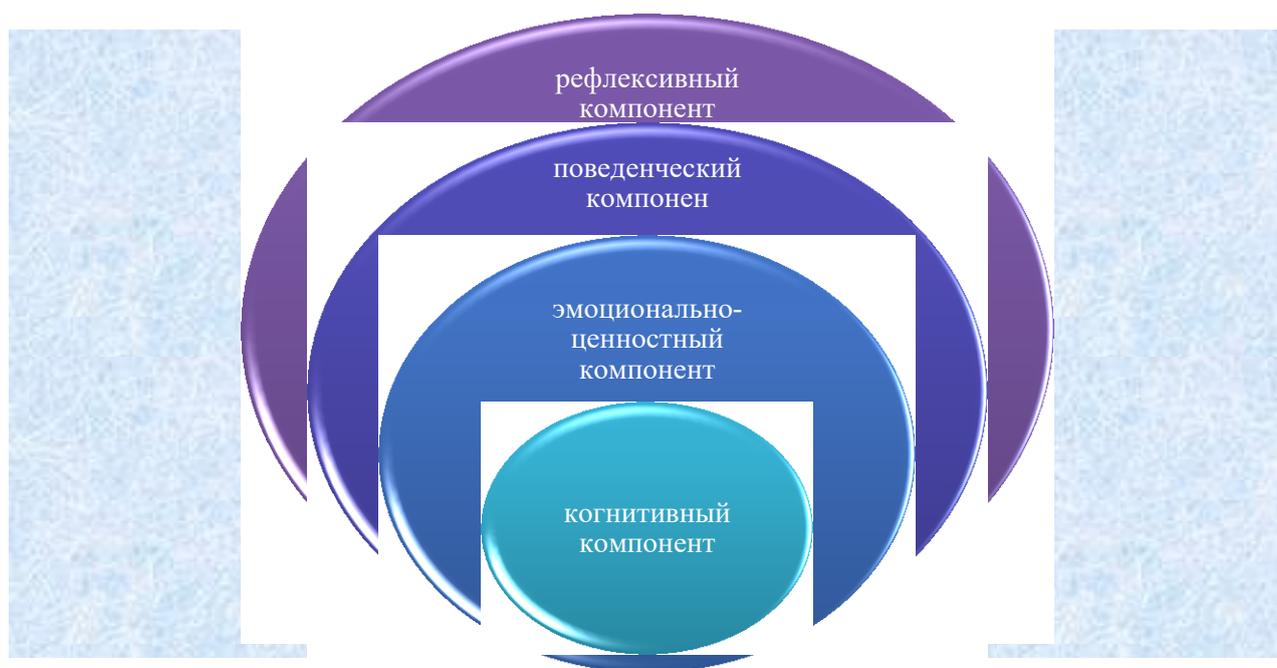


Рис. 2. Схема структуры национальной идентичности обучающихся

Выделенные компоненты дают представление о механизме развития идентичности: на основе определенных знаний о нормах и ценностях происходит оценка той или иной группы, затем, принятие выбора о принадлежности или отчуждении от группы, что должно найти отражение в поведении индивида [9].

Таким образом, на основе анализа научной литературы и изучения вариации структурирования национальной идентичности, мы пришли к авторской структуре национальной идентичности обучающихся, вслед за Т.Л. Осколовой [10] и А.Н. Махининым [11, с.75]. В графическом виде структура национальной идентичности с указанием компонентов представлена на рисунке 2.

Мы в своей работе рассматриваем структуру национальной идентичности обучающихся как сложный личностный конструкт, включающий когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий и рефлексивный компоненты. В этой связи развитие национальной идентичности проходит через циклы компонент-этапов по нарастающему к следующему этапу, следовательно, наблюдается постоянный прогресс эффективного развития национальной идентичности обучающихся [11, с. 9–10].

При определении развернутых показателей структуры национальной идентичности обучающихся, прежде всего, учитывались рассмотренные выше нормативно-правовые документы, документы в сфере образования и воспитания подрастающего поколения РК, где уже определены базовые национальные ценности:

Когнитивный компонент, соответствующий национальному самосознанию включает в себя: а) освоение информации о правовой основе организации казахстанского общества, об общественно-политических событиях; б) информацию о принадлежности к гражданской общности по направлению

«Менің отаным – Қазақстан», о традициях, обычаях и культуре этносов РК; в) принципы, отношения между гражданами, между гражданами и государством; г) «Рухани қазына»; д) интерпретация положений (категоризация, стилизация, тематизация, ретематизация) [4, 12].

Эмоционально-ценностный компонент, включает национальные чувства в контексте толерантности: а) формирование и демонстрацию гражданской позиции, позитивный настрой принадлежности к казахстанской общности; б) формирование и демонстрацию патриотизма; в) формирование и демонстрацию межэтнического, межконфессионального и межкультурного диалога.

Поведенческий компонент, определяет национально-обусловленное поведение и базируется на: а) наличие национальной позиции в поведении и деятельности; б) формировании готовности к участию в общественно-политической жизни Казахстана; в) самостоятельность в выборе решений, г) участие в социальных проектах, акциях; д) формировании способности и потребности следовать основополагающим общечеловеческим ценностям, сохраняющих мир, покой и ненасилие на казахстанской земле [12].

Рефлексивный компонент реализуется, когда нормы, ценности и идеалы становятся значимыми в повседневной жизни, он рефлексирует и регулирует свое поведение, поступки в соответствии с декларированными и принятыми нормативными установками. Это есть условия развития позитивной национальной личности.

Подводя итоги вышесказанному, и основываясь на данном видении структуры национальной идентичности обучающихся, мы считаем, что выделенные структурные компоненты национальной идентичности обучающихся отражают единство национального сознания, национальных чувств, национальных ценностей, национального поведения, с целью интериоризации образа «Мы – казахстанцы», национальной гордости за принадлежность к Нации единого будущего (рисунок 3).

Стратегия национальной идеи Мәңгілік Ел – формирование интеллектуальной, конкурентоспособной нации, что реализуемо при динамическом продвижении от этнического «Я» до гражданской идентификации «Мы».

Вектор развития национального самосознания, национального чувства, национальных ценностей, национального поведения личности – продвижение от этнического (Я) и гражданской идентификации (МЫ) к общенациональной [5, с. 71].



Рис. 3. Схема содержания национальной идентичности обучающихся

Выводы.

Таким образом, исходя из анализа научно-теоретических основ формирования национальной идентичности обучающихся средней общеобразовательной школы, мы разделяем мнение С.Д. Батомункуева [13] о том, что национальная идентичность – не простая данность, а результат целенаправленной деятельности по ее формированию и развитию. Такой деятельностью в системе школьного образования, на наш взгляд, выступает проектная деятельность. Соответственно, эффективным механизмом формирования национальной идентичности обучающихся является потенциал проектной деятельности. В этой связи, дальнейшее исследование проблемы формирования национальной идентичности обучающихся рассматривается в контексте учета возможностей проектной деятельности как механизма формирования национальной идентичности обучающихся.

Библиографический список.

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. // Новый Казахстан: путь обновления и модернизации от 16 марта 2022 года. [Электронный ресурс]. – URL.: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1623953>
2. Об утверждении Концепции укрепления и развития казахстанской идентичности и единства. Указ Президента Республики Казахстан от 28 декабря 2015 года № 147. [Электронный ресурс]. – URL.: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1500000147>
3. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2018. – 388 с.
4. О принятии Концептуальных основ воспитания в условиях реализации

программы «Рухани жаңғыру». Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 15 апреля 2019 года № 145, с. 2

5. Касымбеков М.Б., Пралиев С.Ж., Жампеисова К.К. и др. – Мәңгілік Ел. Учебник. Алматы: Ұлағат, 2015 – 336 с.

6. Оспанов Т.Т. Национальная идентичность казахов: социально – философский анализ: диссертация на соискание степени доктора философии (PhD) по специальности «6D020100 - Философия». Алматы. – 2016. – 124 с.

7. Кадыржанов Р.К. Этнокультурный символизм и национальная идентичность Казахстана / Под общ. ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2014. – С.14–15

8. Плужник И.Л., Осоловой Т.Л., Херрингтон Т. Образование и наука. Том 19, № 8. 2017 / The Education and Science Journal. – Vol. 19. – № 8. – 2017

9. Егорова Е.В. Индивидуализация в российских школах как способ поддержания гражданской идентичности ребёнка // Journal (International Dialogues on Education: Past and Present \ IDE-Online February. – 2. – 2017. [Электронный ресурс]. – URL.: <https://www.ide-journal.org/article/2017-volume-4-number-1>

10. Осолова Т.Л. Формирование национальной идентичности студентов в поликультурном обществе: диссертация ... кандидата Педагогических наук: 13.00.01. – 2017. – С. 4

11. Махинин А.Н. Интенсификация усилий семьи и школы в контексте формирования гражданской идентичности обучающихся // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2017. – №47. [Электронный ресурс]. – URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n>

12. Родителям малышей пора задуматься: Казахстан занял 70-е место из 73 в рейтинге лучших стран для образования, и последнее — для воспитания детей. [Электронный ресурс]. – URL.: <http://ranking.kz/ru/a/inforovody/roditelyam-malyshej>

13. Батомункуев С.Д. Национальная идентичность и феномен гражданской религии. Oriental Studies. – 2018. – Vol. 39. – Is. 5. – pp.79–88. [Электронный ресурс]. – URL.: <https://kigiran.elpub.ru/jour/>

ИСКУССТВО

УДК 7.017

DOI 10.38163/978-5-6046740-7-9_2022_208

ВЛИЯНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Скакун Диана Александровна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, физико-технический факультет, студент, dinochkaskakun10403@mail.ru

Усова Майя Таймуразовна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, кафедра истории и политологии, доцент, канд. филос. наук, usova_m.t@mail.ru

Аннотация. В статье исследуются закономерности исторического развития визуального искусства. Анализируются средства визуального искусства: цвет, композиция, оптическая иллюзия, 25 кадр. Декларируются преимущества визуального искусства по степени воздействия на человеческое сознание.

Ключевые слова: визуальное искусство, цвет, композиция, оптическая иллюзия, 25 кадр, сознание.

VISUAL ARTS INFLUENCE ON THE FORMATION OF THE CONSCIOUSNESS OF A MODERN HUMAN

Skakun Diana Aleksandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, Faculty of Physics and Technology, student, dinochkaskakun10403@mail.ru

Usova Maya Taimurazovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, Department of History and Political Science, Associate Professor, Ph.D. n., usova_m.t@mail.ru

Abstract. The authors of the article examine the of historical development patterns of visual art. The means of visual art are analyzed: color, composition, optical illusion, frame 25. The advantages of visual art are declared in terms of the impact degree on human consciousness.

Keywords: visual arts, color, composition, optical illusion, 25 frame, consciousness.

Искусство в широком смысле – творческая деятельность человека, решающая различные задачи в процессе его эволюции. Именно этот вид

деятельности оказывает колоссальное влияние на нашу психику и сознание независимо от нашего желания. Конечно, никто не заставит вас идти в музей, но и вы не всегда можете заставить соседей выключить надоедливую музыку. Огромные рекламные билборды или даже не всегда привлекательные вывески магазинов рядом с вашим домом – всё это дело рук дизайнеров и художников, и это – тоже искусство. Художественные образы в искусстве могут быть динамическими или статическими, звуковыми, визуальными или аудиовизуальными. Искусство весьма многогранно. Соответственно, многогранны и разнообразны возможности его воздействия на нас. Но, самое сильное влияние, несомненно, оказывает визуальное искусство. Именно о нём пойдет речь в данной статье.

На каждом этапе своего развития искусство как вид деятельности человека выполняло самые разнообразные задачи и меняло свою сущность и средства совместно с эволюцией философских, эстетических, социальных норм и оценок. Изначально искусство возникает в первобытном обществе как способ деятельности человека, направленный на решения практических задач. Такое искусство представлено обрядами, ритуалами, украшениями тела и жилища, наскальными росписями и обусловлено мифологическими представлениями. Для древнейших людей искусство стало и методом познания окружающей их среды, и способом определить своё место в мире. Искусство античности, средневековья и эпохи Возрождения, сохраняло в качестве своей задачи действительное отражение мира, но теперь в произведениях можно было увидеть и идеал, к которому стремился человек, и попытки осмыслить происхождение мира (например, изображения сотворения мира Богом или скульптуры людей с идеальными пропорциями). Искусство этих времен можно соотнести с философскими вопросами этих периодов: оно искало сущность человека, Бога и природы.

В начале 19 века к «власти» в культуре пришёл романтизм, который тяготел к эмоциональной стороне жизни и человеческой индивидуальности. Именно в это время начинает развиваться идея «чистого искусства» и затем появляется множество самых разнообразных стилей: академизм, символизм, импрессионизм, фовизм. Мир с точки зрения конкретного человека, внутренний мир автора в искусстве выходит на первый план.

В XX веке, на фоне проявляющейся тенденции к синтезу видов искусств происходит максимальное сближение искусства со сферой обыденности. Возникают такие новые феномены как перформанс, инсталляция, реклама. С 80-х гг., появляются исследования, в которых реклама, например, позиционируется как способ визуализации потребностей потребителя и актуализации предложений производителя и предпринимателя [1, с. 165–172]. Искусство превратилось в товар, а художественность теперь поставлена на службу извлечения прибыли и под натиском идей отходит на второй план. Именно это мы видим на примерах агиток или современных инсталляций.

Наше время обнаружило гораздо больше возможностей привлечь внимание к различным проблемам человека. Так работает, например, социальная

реклама. В процессе исследований рекламных продуктов подтвердился тот устоявшийся факт, что визуальные высказывания оказываются более быстрым и эффективным средством для привлечения внимания потребителей, чем вербальные высказывания. Это связано с особенностью нашего зрения и восприятия, и, конечно же, с тем, что большинство информации о мире мы получаем именно посредством зрения. С помощью «кричащих» заголовков и выразительных иллюстраций вниманием человека становится управлять куда проще, чем это было раньше. Техническая революция предоставляет для этого новые способы и средства [2, с. 33–34].

Итак, перечислим некоторые сферы, в которых визуальное искусство позиционируется как способ влияния на сознание человека:

- 1) картины, иллюстрации, фотографии и средства массовой информации, созданные для рекламных акций и рекламы;
- 2) визуальный брендинг – логотипы, талисманы;
- 3) обложки, иллюстрации и графические элементы для журналов, книг и веб-сайтов;
- 4) украшение интерьеров;
- 5) упаковка продуктов питания;
- 6) графические проекты, которые передают информацию, такую как знаки, эмодзи;
- 7) модный дизайн;
- 8) развлечения;
- 9) игровое искусство.

На нескольких примерах покажем, как профессионалы с помощью нужных средств воздействуют на наше сознание.

Под понятием визуальный язык мы имеем в виду элементы и принципы, с помощью которых художник создает произведение и выражает идею. К этим элементам следует отнести линию, форму, цвет, текстуру, объем, тон, пространство. В данном исследовании мы проанализируем лишь самые убедительные, на наш взгляд средства визуального воздействия на сознание зрителя, такие как цвет, композиция, оптическая иллюзия и 25 кадр.

Цвет – это основной элемент визуального языка, которым чаще всего пользуются, например, рекламные дизайнеры для того чтобы обратить наше внимание на нужную вывеску или объявление и вызвать у нас определенную ассоциацию. Так называемые «теплые цвета» – красный, оранжевый, желтый, призванные выражать оптимизм, жизненную энергию – это неперенные атрибуты в интерьере кафе и закусочных, «холодные цвета» – синий, голубой, фиолетовый выражают спокойствие, порядок и используются в оформлении офисов, больниц, хостелов, цвета природы и земли выражают надежду и зарождение нового и связываются с экологической темой и т.п. [3, с.150].

Таким образом, каждый цвет влияет на наше восприятие по-разному, а психология цвета выделяется отдельным предметом в изучении маркетинга, рекламы или даже истории искусств. Наряду с цветом, для того чтобы выделить главное, активно используются правила композиции. Направляющие линии и

различные соотношения, вычисленные на основе нашего зрения, помогают легко управлять нашим взглядом от одного предмета к другому. Золотое сечение, последовательность Фибоначчи, правило третей, всё это использовалось художниками с давних времён.

Композиция придаёт произведению цельность и значительность. Рассмотрим известную картину А.Иванова «Явление Христа народу». На данном полотне в первую очередь вы, скорее всего, посмотрите именно на композиционный центр произведения – фигуру Христа, несмотря на то, что она значительно меньше других. А все потому, что на данном холсте работает правило третей, одно из основных правил композиции. Фигура Иисуса находится прямо на пересечении третей, что даёт ему самое выгодное положение. К тому же, вокруг него довольно много пространства, что так же отделяет фигуру спасителя от остальных [4].

Говорить о различных визуальных уловках нельзя, конечно же, без упоминания оптических иллюзий. Рассмотрим такой приём, используемый в фотографии, театре или кинематографе как комната Эймса. Оптический обман зрителя основывается на манипуляции с конструкцией комнаты. На самом деле она трапециевидная, а не прямоугольная, как кажется воспринимающему. В результате, один изображаемый объект кажется значительно меньше другого, хотя это всего лишь трюки с подменом перспективы. Такую технологию использовали, например, при съёмке нашумевшей голливудской киноэпопеи «Властелин колец». Не случайно, весь голливудский кинематограф 20 века называется «фабрикой грез» [5, с.289].

Наконец, в качестве еще одного примера воздействия на сознание, приведем технику 25-й кадра и феномена сублиминальной рекламы. Следует сказать, что это полностью вымышленная методика. Автор метода Джеймс Вайкери позже признал, что результаты экспериментов были им сфальсифицированы, а использование сублиминальной рекламы стало запрещено во многих странах [6, с.74–75]. Идея заключается в том, что зрение человека якобы способно различать не более чем 24 кадра в секунду. Поэтому, инородный кадр, показываемый менее чем на 1/24 секунды, якобы минуя сознание, воздействует сразу на бессознательное. Но, как мы можем видеть, сейчас развитие техники даёт возможность даже на смартфоне снимать 60 и выше кадров в секунду, и даже так наше зрение сможет распознать лишний объект. В России же в 1990-е годы возрастает интерес к 25-му кадру. В газетах появляются статьи о «зомбировании населения», реклама видеокассет для изучения английского языка, лечения различных заболеваний (например, алкоголизма) с помощью 25-го кадра. Естественно, всё это являлось ничем иным, как простым отмыванием денег. Мы считаем, что это довольно показательный пример того, как выдуманная технология повлияла на сознание людей, что уж говорить о тех, что мы ранее перечисляли, и о множестве других.

В заключение, можно говорить о том, что техник и средств, которыми пользуются создатели визуального искусства для привлечения внимания или формирования каких-либо суждений у людей намного больше, чем возможно

обсудить в рамках данной статьи. Думаем, что их вообще невозможно перечислить, потому что с каждой секундой информация устаревает, утрачивает свою актуальность. Важно лишь помнить о том, что всё, что находится вокруг нас воспринимается нами независимо от нашего желания. Поэтому, необходимо отличать действительно ценную и качественную информацию, чтобы не впасть в зависимость и не поддаваться очевидному влиянию массовой культуры.

Библиографический список.

1. Касавин И.Т., Щавелев С.П. Анализ повседневности. – Москва: Канон+, 2004. – 432 с.
2. Габова М.В. Визуальная культура современного общества (опыт типологии) // Человек. Культура. Образование. – 2017. – № 2 (24). – С. 30–40.
3. Ралдугин Р.А., Усова М.Т. Актуализация визуального аспекта гастрономической культуры // Наука и социум: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (2 декабря 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСП», 2020. – С. 148–150.
4. Описание и формально-стилистический анализ произведения А.А. Иванова «Явление Христа народу». 1837–1857 гг. Москва, ГТГ. // Искусствоед.ру – сетевой ресурс об искусстве и культуре: [сайт]. – 2020. – URL: <https://iskusstvoed.ru/2020/03/02/opisanie-i-formalno-stilisticheskij-analiz-proizvedenija-a-a-ivanova-javlenie-hrista-narodu-1837-1857-gg-moskva-gtg/> (дата обращения: 24.04.2022)
5. Скрипкарь М.В. Манипулятивные технологии кинематографа // Вестник БГУ. – № 6а. – 2009. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2009. – С. 288–293.
6. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – Москва: Эксмо, 2008. – 863 с.

УДК 339.56

DOI 10.38163/978-5-6046740-7-9_2022_213

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНДИИ

Юстратова Ирина Леонидовна.

Россия, г. Москва, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, доцент, j.dmitry@mail.ru.

Залыгина Софья Кира Игоревна.

Россия, г. Москва, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, студентка, so.rm3@yandex.ru.

Аннотация. В условиях вызванного санкциями США и стран ЕС ухода с отечественного рынка западных товаров, в том числе и товаров промышленного назначения, рынок России ожидает серьезная перестройка. В статье рассматривается Республика Индия как альтернативный поставщик продукции для российских компаний посредством определения технологического потенциала данной страны.

Проведена оценка производственно-технологического потенциала с точки зрения располагаемых и привлекаемых кадровых, информационных, финансовых, материально-технических и организационно-управленческих ресурсов и возможностей Индии.

Ключевые слова: Индия, технологический потенциал, импорт, товарооборот, каучук.

TECHNOLOGICAL POTENTIAL OF INDIA

Yustratova Irina Leonidovna.

Russia, Moscow, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, docent, j.dmitry@mail.ru.

Zalygina Sofya Kira Igorevna.

Russia, Moscow, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, student, so.rm3@yandex.ru

Abstract. With the framework of the Western goods withdrawal from the domestic market, including industrial goods, caused by US and EU sanctions, the Russian market is in for a serious restructuring. The authors of the article consider the Republic of India as an alternative supplier of products for Russian companies by determining the technological potential of this country.

An assessment of the production and technological potential was carried out in terms of the available and attracted personnel, information, financial, material, technical, organizational and managerial resources and capabilities of India.

Keywords: India, technological potential, import, trade turnover, rubber.

В настоящее время из-за принятых санкций, перед российскими предпринимателями стоит задача обеспечения населения необходимыми товарами (одежда, обувь, бытовая химия, лекарства и т. д.), которые пропали с отечественного рынка. Кроме того, перебои поставок некоторых комплектующих для промышленного оборудования могут принести значительные проблемы российским предприятиям. Таким образом, фактом, в значительной степени определяющим экономическую ситуацию сегодняшнего дня, является расширение контактов российского бизнеса с бизнесом Индии. Индия – крупнейшая экономика мира, которая имеет большой внутренний рынок, богата разнообразными ресурсами и молодой, достаточно квалифицированной рабочей силой, что делает её привлекательным производственным центром с неограниченными возможностями.

На сегодняшний день Республика Индия является одним из лидеров в некоторых высокотехнологических отраслях, таких как информационные технологии, химическая и фармацевтическая. Производственно-технологический потенциал страны представляет собой совокупность предметов и средств труда, а также особенностей их использования в производственном процессе для создания необходимых обществу товаров и услуг. Производственно-технологический потенциал рассматривается, как показатель, отражающий способность страны производить определенный объем товарной номенклатуры и ассортимента, соответствующий установленным качественным характеристикам. Критериями оценки производственно-технологического потенциала являются рабочая сила, основные фонды предприятий, технологии производства, производственные мощности и т.д.

Индия является федеративной республикой парламентского типа. Наши страны имеют длительный опыт сотрудничества. За период 2000–2021г. Россия инвестировала в экономику Индии 1,26 миллиарда долларов. Основными направлениями для сотрудничества выступили телекоммуникации, автомобили, промышленные услуги, нефть и газ, медицинское оборудование.

Население Индии в 2021г. составило 1 378 899 394 человек, из них 52,7% – мужчины и 47,3% – женщины. На 1 мая 2022 года численность индийского населения уже выросла до 1 413 880 914 человек. Индия уступает по численности населения только Китаю – 1 453 898 433 человек (по данным на 1 мая 2022г.). Однако по прогнозам Департамента по экономическим и социальным вопросам ООН уже к 2027 году Индия перегонит Китай по этому показателю, в тоже время рост населения будет продолжаться и дальше. К 2050 году численность населения Индии составит 1,7 млрд. чел, а население Китая напротив сократится до 1,34 млрд. чел. Средняя плотность населения Индии составляет 411,48 чел./км². Данное значение сопоставимо с показателями по Израилю (412 чел./км²) и Бельгии (368,3 чел./км²). Плотность населения России (8,50 чел./км²) в 46 раз ниже, чем в Индии [1].

Коэффициент занятости населения Индии в 2021 году составил 0,428, а, следовательно, численность занятого населения Индии в 2021 г. – 590,2 млн. чел., при численности безработных в 11,03 млн. чел. По данным Международной

организации труда, уровень безработицы в Индии на 28 марта 2022г. составляет 8,1%. Данное значение является не маленьким и сопоставимо с показателями таких стран как Монголия (8,1%), Аргентина (7%), Италия (8,5%), Швеция (8,2%) [2]. На начало 2019 г. 48,3% от числа занятого населения Индии имело постоянную работу по найму, 32,4% были самозанятыми, 13,9% имели случайную занятость, 5,4% занятого населения работали помощниками по хозяйству (рис.1) [3].

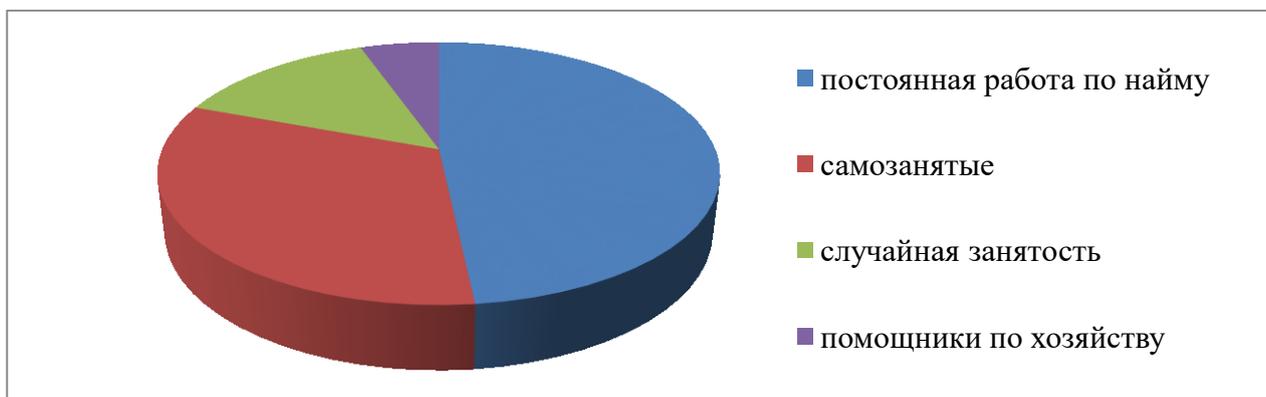


Рис. 1. Структура занятого населения Индии

Принимая во внимание большую роль неформальной занятости на индийском рынке труда, будем считать, что во взаимоотношениях с Россией приняло участие только 48,3% занятых Индии. Полученное значение все равно является достаточно высоким кадровым потенциалом при производстве экспортной продукции для Российской Федерации. Средняя заработная плата в Индии составляет 120 долларов США в месяц, что в 8 раз ниже данных по Китайской Народной Республике. Соотношения уровня заработной платы по различным отраслям экономики в Индии и в Китае на 2022 год представлены на рисунке 2 [4]. Таким образом, Индия обладает большим количеством дешевой рабочей силы и ресурсами для ее увеличения.

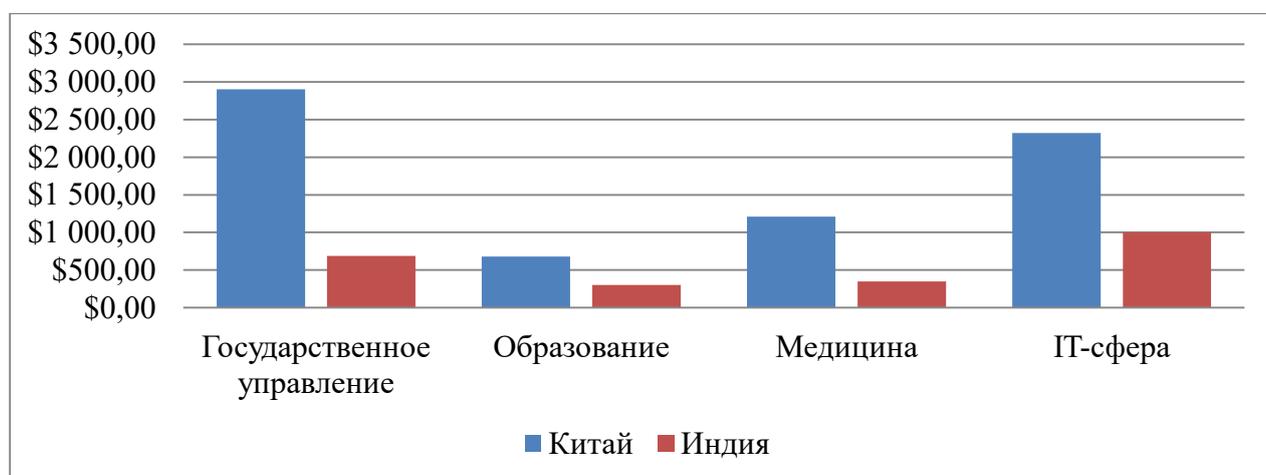


Рис. 2. Заработная плата по сферам деятельности в Китае и Индии.

С 2010 г. по 2022 г. темпы роста реального ВВП Индии увеличивались. Сегодня ВВП продолжает расти, но темпы роста замедлились в связи с последствиями пандемии COVID-19. Реальный ВВП Индии вырос за 2021 год на 9%, а ВВП Китая на 8%. В 2021 г. ВВП Индии составил 2,9 трлн. долларов, 6-место в мире. Таким образом, ВВП Индии превысил ВВП таких стран, как Италия (2,1 трлн. долларов), Канада (2,0 трлн. \$), Южная Корея (1,8 трлн. \$). ВВП Китая в 2021 г. составил 14,9 трлн. \$[5]. ВВП Индии является одним из самых высоких в мире. Доля промышленного производства, включая строительство, в ВВП Индии составляет около 25%. Крупнейшими отраслями промышленности являются: производство железа и стали, химическая промышленность, производство минералов, производство драгоценных металлов. По добыче железной руды Индия занимает четвертое место в мире после Китая, Бразилии и Австралии. По производству стали в 2021 г. Индия заняла второе место в мире после Китая, увеличив выпуск на 17,9 млн. тонн. В 2021 году химическая промышленность Индии занимала 2,5% мировой химической промышленности, а на долю Китая приходится 40,6%. Крупными отраслями химической промышленности являются фармацевтическая промышленность и производство минеральных удобрений. По производству минеральных удобрений Индия (13%) на глобальном рынке уступила только Китаю (25%). Индия является вторым по величине производителем агрохимикатов в Азии.

Фармацевтическая промышленность Индии на 2022 год занимает третье место в мире по объему предлагаемой продукции и четырнадцатое место по ее стоимости. Индия крупнейший поставщик непатентованных препаратов в мире, которая захватила 20% от мирового объема производства лекарств. В Индии имеется более 10,5 тысяч производственных предприятий, которые соответствуют требованиям Управления по санитарному надзору за качеством пищевых продуктов и медикаментов, за пределами США, принадлежащих 3000 различным фармацевтическим компаниям. Фармацевтическая промышленность предлагает около 60 тысяч наименований дженериков, в таких сегментах, как безрецептурные препараты, фармацевтические препараты, вакцины, биоаналоги и биопрепараты. Стоимость изготовления лекарств на 33% ниже, чем на предприятиях Европы и Америки [6].

Рыночная капитализация котирующихся индийских компаний в 2020 г. составила 2595465,59 млн. долларов США. Таким образом, страна занимает седьмое место в мире по данному показателю, уступая США, Китаю, Японии, Гонконгу, Великобритании и Канаде. Покупка акций индийских компаний может принести инвестору следующую дивидендную доходность:

- нефтегазовый сектор: Bharat Petroleum Corporation, Oil and Naturel Gas Corporation до 10%;
- энергетика: NTPC, Power Grid Corporation of India до 5,5%;
- автопром: Tata Motors, Bajaj Auto до 4%;
- фармацевтика: Dr Reddy's Laboratories от 0,5% [7].

Индия, страна, в которой легко вести бизнес. Общий приток прямых иностранных инвестиций за 2021 год составил 764 млрд. долларов, что почти на 50% больше, чем за предыдущие пять лет. В 2016–17 гг. около 56% прямых иностранных инвестиций в Индию приходилось на Маврикий и Сингапур. В настоящее время крупными инвесторами являются Япония (11%), Нидерланды (8%), США (5%). Можно сделать вывод, что в Республику Индия вливается довольно много иностранного капитала и это положительно отражается на технологическом потенциале страны.

Индийские компании на сегодняшний день широко представлены на фармацевтическом и косметологическом рынках России. Так доля индийских компаний на фармацевтическом рынке России может возрасти. С уверенностью можно говорить о том, что доля индийских компаний на рынке промышленных комплектующих также увеличится. Анонсирован приход в Россию индийских брендов одежды и производителей товаров для дома. Приход на рынок России индийских компаний и расширение присутствия уже действующих на территории страны предприятий позволят России восполнить образовавшийся дефицит товаров по многим направлениям.

Важным вопросом для конкурентоспособности индийских товаров является оценка уровня образования в стране. Уровень грамотности среди взрослого населения Индии в 2021 г. составил 71,15%. Данное значение можно характеризовать как низкое (Вьетнам – 94,5%; Китай – 96,4%). Среди лиц, старше 25 лет 73,6% имело, как минимум, среднее образование (Вьетнам 79,4%, Китай 95,1%). Доля лиц соответствующего возраста, получающих высшее образование, составила 29% (28,6% Вьетнам, 48% Китай) [2]. Таким образом, по уровню образования Индия отстает от конкурирующих с ней азиатских стран. По данным на 2022 г. уровень грамотности населения составил 72,14%. Среди молодежи уровень грамотности составил 89,65% [2]. Тенденция к повышению уровня грамотности среди молодого населения является положительной. Процесс распространения образования в Индии затрудняется существованием каст. Нельзя не отметить, что кастовая система способствует сохранению низкой стоимости рабочей силы, однако необходимость соблюдения высоких стандартов качества товаров требует высокой подготовки кадров. Сегодня правительство Индии проводит политику, направленную на борьбу с дискриминацией по кастовому признаку. В частности, представители низших каст получили доступ к высшему образованию и активному избирательному праву.

Рассматривая вопрос качества индийских товаров, нужно отметить, что сегодня индийские предприятия не обладают достаточным для полного и успешного замещения западной продукции технологическим потенциалом. Это хорошо прослеживается на рынке товаров, изготовленных из синтетического каучука. Индия является крупным экспортером природного каучука, однако большое внимание в стране уделяется развитию производства синтетических каучуков, получаемых в процессе нефтепереработки. Крупнейшей корпорацией в области нефтепереработки является Индийская нефтяная корпорация (IOCL).

Данная компания находится в государственной собственности и контролирует 11 из 23 нефтеперерабатывающих заводов Индии. В 2013г. IOCL совместно с TCRC Corporation (Тайвань) и Marubeni Corporation (Япония) реализовала запуск завода по производству стирол-бутадиенового каучука (СБК, SBR) в городе Панипат штат Харьяна в 90 км от Дели. Данный проект имел огромное значение для Индии в условиях отсутствия национального производства стирол-бутадиенового каучука, на долю которого приходится около 40% внутреннего спроса на синтетический каучук. Мощность завода составила 120000 тонн в год. В марте 2022 г. IOCL сообщила о планах строительства завода по производству полибутадиенового каучука мощностью 60 000 тонн в год к 2025г. в Панипате.

Другим крупным проектом в области производства синтетических каучуков в Индии является совместный проект индийской компании Reliance Industries Limited (RIL) и российской компании «Сибур» по организации производства галогенированного каучука, бутилкаучука, хлоропренового каучука и бромобутилкаучука в городе Джамнагар штата Гуджарат. Производственные мощности компании Reliance Sibur Elastomers Private Limited (RSEPL) ориентированы на производство 120000 тонн каучука в год. Завод начал свою работу в 2018 г. Основным видом продукции является бутилкаучук.

Несмотря на то, что созданные мощности могут полностью обеспечить внутренний спрос Индии на стирол-бутадиеновый каучук и бутилкаучук, некоторые отечественные потребители индийской каучуковой продукции столкнулись с рядом проблем, связанных с характерным запахом индийского каучука. На основе характера данного запаха можно предположить, что в качестве сырья для производства индийских каучуковых товаров используется стирол-бутадиеновый каучук, в то время как основой для производства западных товаров часто выступал нитрил-бутадиеновый каучук, экспортируемый Германией и Китаем. Стирол-бутадиеновый каучук уступает нитрил-бутадиеновому по следующим параметрам: газонепроницаемость, теплостойкость, прочность, химическая стойкость к маслам, нефти, топливу и природному газу. Таким образом, замена нитрил-бутадиеновой продукции стирол-бутадиеновой во многих отраслях промышленности может привести к учащению проведения технического обслуживания оборудования.

В заключение хочется отметить, что товарооборот между Россией и Индией с января 2021 года по январь 2022 года составил 14,6 млрд. долларов. Доля экспорта в товарообороте 9,8 млрд. долларов, а импорта 4,8 млрд. долларов [8]. Основные импортные товары, можно увидеть на рисунке 3.

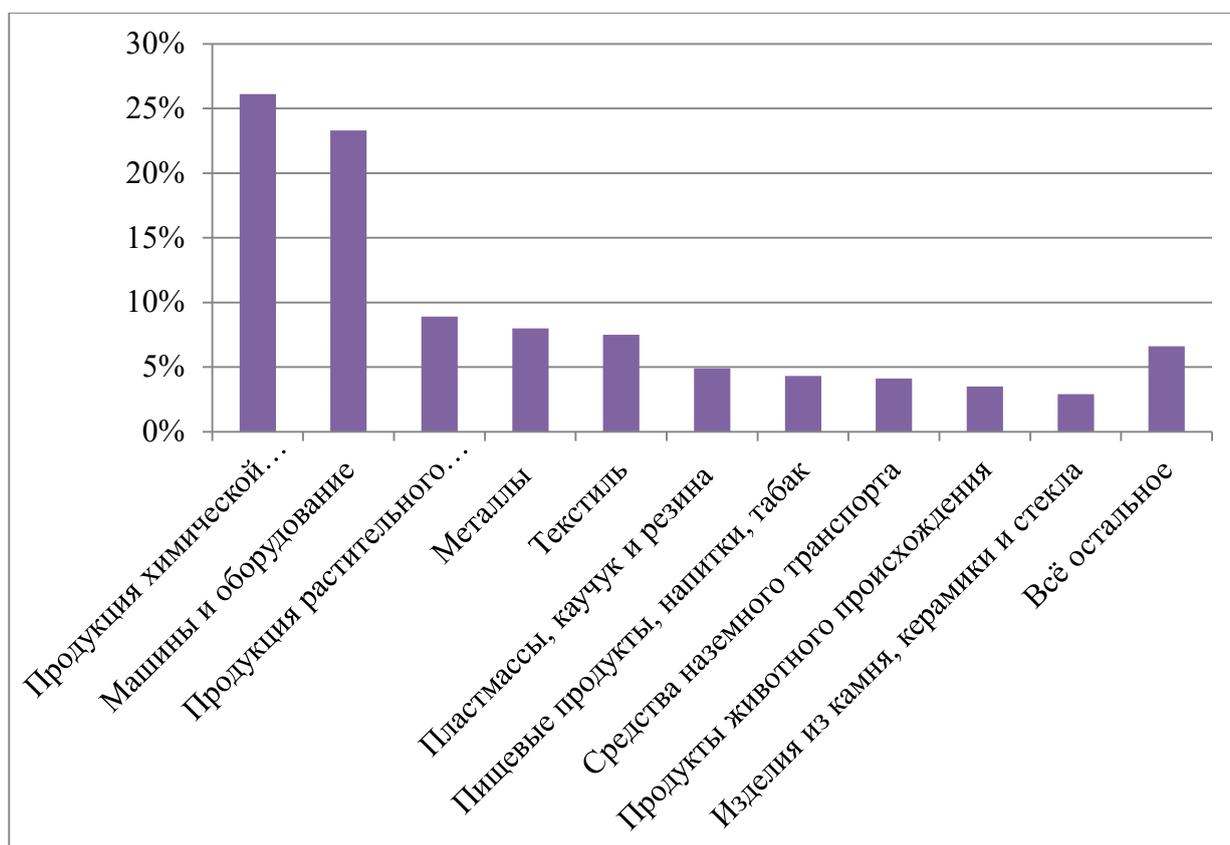


Рис. 3. Товары импорта из Индии в Россию за 2021 год, %

По данным Федеральной таможенной службы России, с февраля 2021 года по январь 2022 года, основным поставщиком товаров в нашу страну является Китай с долей 25,2%, на втором месте Германия с долей 9,2%, а на третьем – США с долей 5,9%. Индия занимает 14-е место в списке основных импортеров с долей 1,5%. Согласно стратегической программе экономического сотрудничества, к 2025 году объем взаимной торговли должен составить 30 млрд. долларов [8].

Что же касается технологического потенциала, можно сделать вывод, что Индия достаточно обеспечена производственными мощностями и независима от западных стран, а это позволяет рассматривать данную страну как альтернативного поставщика продукции для России. Тем не менее, нельзя утверждать, что на сегодняшний день индийские товары являются полностью идентичными западным по уровню качества. Для повышения результативности сотрудничества предприятий Индии и России необходимо повышение информационной прозрачности между странами, создание общих статистических баз данных, повышение качества индийских товаров, совершенствование правовой защиты предпринимателей обеих стран, борьба с коррупцией, совершенствование транспортной системы перевозки грузов.

Библиографический список.

1. Счетчик населения Земли. – 2022 [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 01.05.2022. – URL: <https://countrymeters.info/ru/India> (дата обращения 01.05.2022).
2. Мировой атлас данных. Индия – 2022 [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 28.04.2022. – URL: <https://knoema.ru/atlas/%d0%98%d0%bd%d0%b4%d0%b8%d1%8f> (дата обращения 28.04.2022).
3. Government of India. Ministry of Statistics and Programme Implementation – 2022 [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 10.04.2022. – URL: <https://www.mospi.gov.in/home> (дата обращения 11.04.2022).
4. Средние зарплаты по всем регионам, городам, населенным пунктам России, городам и странам мира, организации и предприниматели России. Зарплаты в Индии. [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 30.04.2022. – URL: <https://bdex.ru/india/> (дата обращения 30.04.2022).
5. Рейтинг экономик мира 2022, таблица ВВП стран мира [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 03.02.2022. – URL: <https://basetop.ru/rejting-ekonomik-mira-2021-tablitsa-vvp-stran-mira/>(дата обращения 25.04.2022).
6. Invest India Timeline 2022. Инвестируйте в Индию. Сектор фармацевтика. [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 01.05.2022. – URL: <https://www.investindia.gov.in/ru-ru/sector/pharmaceuticals> (дата обращения 15.02.2021).
7. Экономика Индии. Во что инвестировать. [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 18.09.2021. – URL: <https://bcs-express.ru/novosti-i-analitika/ekonomika-indii-chast-2-vo-chto-investirovat> (дата обращения 01.05.2022).
8. Экспорт и импорт России по товарам и странам – 2022 [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 28.04.2022. – URL: <https://ru-stat.com/date-M202104-202204/RU/import/IN> (дата обращения 28.04.2022).

УДК 72

ВКЛАД НОРМАНА ФОСТЕРА В СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ СТИЛЯ HI-TECH В АРХИТЕКТУРЕ

Михайлова Галина Ивановна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), старший преподаватель, mihaylova.g@list.ru.

Волкова Арина Михайловна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), магистрант.

Аннотация. В статье рассматриваются и анализируются характерные особенности архитектурных проектов Нормана Фостера, позволяющие считать его одним из создателей стиля hi-tech. На примере отдельно взятого сооружения демонстрируется использование им основных принципов проектирования – энергосбережения, эстетичности, экологичности. Подтверждается его вклад в мировую «зеленую» архитектуру.

Ключевые слова: стиль hi-tech, энергосбережение, «зеленая» архитектура, проектирование зданий.

NORMAN FOSTER'S CONTRIBUTION TO THE FOUNDATION AND DEVELOPMENT OF HI-TECH STYLE IN ARCHITECTURE

Mikhailova Galina Ivanovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), a senior teacher, mihaylova.g@list.ru.

Volkova Arina Mikhailovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), master-degree level student.

Abstract. The main features of architecture of Norman Foster as a creator of hi-tech style are defined and analysed in the article. His basic designing principles: energy saving, aesthetics and environmentally friendliness are viewed on the example of a famous structure. Norman Foster's contribution to the world "green" architecture is confirmed.

Key words: hi-tech style, energy saving, "green" architecture, buildings' design.

The objective of research is to determine the role of Norman Foster in modern architecture.

The following tasks were to be completed:

1. Observing creative development of Norman Foster
2. Scanning numerous projects of the architect
3. Examining one of his most famous project
4. Defining the main features of Norman Foster's architecture
5. Making a conclusion [1,2]

We have been greatly impressed by Norman Foster's unique projects in many cities all over the world. Energy saving and environmentally friendly design, being one of his main principles in architecture, let him become the most recognizable "green" architect.

We thought it quite expedient to start the research with some excursus to his biography.

Born in 1935 in the UK in a family of workers, at the age of 21, Norman received a scholarship to the Yale University School of Architecture, and 12 years later, in cooperation with his partners created hi-tech, a new style in architecture.

It should be noted that lattice shells were borrowed by him from famous Russian engineer Vladimir Grigorievich Shukhov.

In 1967, Norman Foster opened his own architectural firm «Foster plus Partners».

The official page of the company represents it as "a global studio of architecture, engineering, urbanism and design" [3,4].

The most meaningful trends of Norman Foster's buildings' design along with energy saving are aesthetics and manufacturability. At the same time he always presupposes how the building will interact with environment while distributing the angle of view, monitoring the sun and air flow.

He makes sketches with a detailed description of the place of design, and key points, such as the shape of the building, and its advantage over other forms.

A lot of buildings invented by the architect are unique. The shapes of the buildings are inspired by him from nature. Lightweight energy-saving materials are used in the design and construction of the frame. To create such energy-saving objects, mathematical calculation of aerodynamics (air flows) is to be used. Information models as well as a real reduced copy with further experiments are to be created [5].

Some experts express the opinion that, standing out among urban developments by their unusual nature, such buildings spoil the overall appearance. But at the same time, other experts believe that this moment can be omitted, since these projects form the architecture of the future.

Mr. Foster gained great fame thanks to the green skyscrapers built all over the world. For example, at the Hearst Tower in New York, USA, he received a certificate of the LEED guidelines for energy efficient and environmental design. Thanks to the unique design of the diagonal grid with cut corners, the builders managed to spend 21% less steel than in most similar skyscrapers, and use a lightweight steel frame [6,7].

The Mary Axe skyscraper in London is considered one of the most environmentally friendly in the world and has the status of the "greenest skyscraper". Such a high assessment of the environmental friendliness was primarily provided by

the natural air ventilation system, carefully designed by the Norman Foster architectural bureau, and the green spaces spread out inside the complex [8].

The 30 St Mary Axe skyscraper in London can be considered one of the most famous buildings designed by Norman Foster. The locals call it «The Gherkin».

Let us examine it in detail. It was built in 2004.

The construction of the building is made in the form of a mesh shell with a central support base. This form of construction is very advantageous, because it almost does not cast a shadow on neighboring buildings and allows light to easily penetrate into the premises.

The skyscraper has no corners, and its rounded shape does not allow the wind to create swirls and flow down, creating discomfort for pedestrians. Air flows quite naturally flow around the facade of the building. Thanks to this, 30 St Mary Axe does not have sudden strong gusts of wind, characteristic of roads near large skyscrapers. The natural movement of air around the building creates a constant pressure difference at different facades, which allows the building to be ventilated naturally. The facade consists of double glazing. The first layer of glass facade has narrow slits through which air penetrates. Vortices are created on the surface of the cracks, due to which air penetrates into the glass shell. The pressure created literally forces the air jets to move spirally upwards, this effect has also been achieved due to the light of spirally shifted floors. Filtration is provided by narrow gaps and natural plantings inside the skyscraper.

The shape of the building, with a free-form glass "shell", actively uses natural ventilation in such a way that 40% of the time artificial air conditioning systems can be turned off. The glass walls of the structure and the light shaft assume a significant degree of natural light. In addition, solar panels are used for ordinary lighting, generating energy for heating in winter.

The skyscraper is completely glass, and its top is covered with a transparent hood, this is the only place in the building where curved glass is used. The building has a small circular base consisting of a central core and a grid of intersecting steel elements.

As one goes inside, he can see that the skyscraper has the shape of petals, on which the premises of various offices and conference halls are located. The internal structures of the building consist of traditional metal beams and columns with profiled composite floor panels.

The interior inside the skyscraper is executed in light grey and black tones and looks very restrained. The top of the building is the only curved element, and everything else is straight.

As a result, Foster created the world's first high-rise building claiming to be an eco-friendly skyscraper. The entrance group of the skyscraper is highlighted by more massive shell elements, and in the inner central core of the tower there are elevator shafts. There are a total of 18 passenger elevators in the building. Inside there are mainly offices and conference rooms. And under the dome Foster designed a restaurant and an observation deck.

The building is located within London Section 20 according to fire safety requirements. Every sixth floor has the function of a "heavenly garden", which controls and purifies the air, and also divides the building into fire compartments.

The main light shafts are protected by a sprinkler system, and smoke protection curtain systems form smoke compartments in the light shafts and contribute to the delay of smoke entering them. Natural ventilation is used to accumulate smoke streams.

Thanks to this, at the beginning of construction, the 30 St Mary Axe received the title of the most environmentally friendly and technologically advanced skyscraper.

So, the main features of Norman Foster's architecture can be defined as energy saving, aesthetics and environmentally friendliness.

In conclusion, it should be noted that Norman Foster is not just a designer who creates a beautiful picture. He is an architect, a designer, and an engineer. He thinks about how buildings will exist in the future. His ideas in the past created the future in the present. That is why he may be called one of the most prominent architects in the history of art and construction.

Reference.

1. Bauman Z., Fluid modernity. – SPb Peter, 2008. – P 240.
2. Budanov V.G., Methodology of synergetics in post-nonclassical science and education. – Moscow, 2009.
3. Venturi R. Complexity and contradictions in architecture, Masters of architecture on architecture. – Moscow, 1972. – Pp. 543–558. [Электронный ресурс]. – URL: <http://opentextnn.ru/man/venturi-r-iz-knigi-slozhnost-i-protivorechija-v-arhitekture/> (Date of access: 23.04.2020)
4. Jenks Ch. The language of postmodern architecture, Moscow Stroyizdat, 1985 P. 136.
5. Dianova V.M., Postmodern philosophy of art: origins and modernity: origins and modernity. – St. Petersburg: Publishing house "Petropolis", 1999. [Электронный ресурс]. – URL: <http://anthropology.ru/ru/text/dianova-vm/postmodernistskaya-filosofiya-iskusstva-istoki-i-sovremennost/#ss-1-postmodernistskaya-situaciya-v-zapadnoy-kulture-i-filosofskiy-postmodernizm> (Date accessed: 04/27/2020)
6. Dobritsyna I.A., From Postmodernism to Nonlinear Architecture: Architecture in the Context of Contemporary Philosophy and Science. – Moscow: Progress-Tradition, 2004. – P. 416.
7. Dobritsyna I.A., Pluralism of modern architecture – a field of possibilities, Questions of theory. – 2005. – №6. [Электронный ресурс]. – URL: http://asm.rusk.ru/05/asm6/asm6_10.htm (Date of access: 03/29/2020)
8. Dobritsyna I.A., From postmodernism to non-linear architecture. Architecture in the context of modern philosophy and science: Abstract dissertation. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.niitiag.ru/pub/pub_cat/dobritsyna_i_a_ot_postmodernizma_k_nelineynoy_arhitekture (Date of access: 05/06/2020)

ПЕРЕПЛЕТЕНИЕ ТРАДИЦИЙ И НОВАЦИЙ В ОБЛАСТИ АРХИТЕКТУРЫ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА

Сайфурова Эльмира Орумбаевна.

Республика Казахстан, г. Павлодар, Торайгыров Университет, магистрант
saifurovaelmira@yandex.kz.

Аннотация. Одной из форм самоидентификации людей, проживающих на одной территории, является регионализм в архитектуре и дизайне, описанный автором в статье.

Формирование художественной формы – очень сложный и многогранный процесс. Во многом конечный результат зависит от некоторых аспектов. Культурные, исторические и национальные традиции играют важную роль в формировании художественного образа и в архитектуре общественных зданий. Добиться гармонии между традициями и архитектурой не всегда просто, в статье автор раскрыл путь решения этой задачи, через правильный баланс современных тенденций и национальных идей.

Ключевые слова: архитектура, национальные традиции, художественный образ, инновации.

INTERWEAVING OF TRADITIONS AND INNOVATIONS IN THE FIELD OF ARCHITECTURE IN MODERN KAZAKHSTAN

Saifurova Elmira Orumbaevna.

Republic of Kazakhstan, Pavlodar, Toraigyrov University, Master Student
saifurovaelmira@yandex.kz.

Abstract. One of the forms of self-identification of people living in the same territory is regionalism in architecture and design.

The formation of an art form is a very complex and multifaceted process. In many ways, the final result depends on many aspects. Cultural, historical and national traditions play an important role in the formation of an artistic image and in the architecture of public buildings. Achieving harmony between traditions and architecture is not always easy, so the author of the article describes the right way to solve this problem, through the correct balance of modern trends and national ideas.

Key words: architecture, national traditions, artistic image, innovations.

During its 30-year history, our country has gone through several stages of formation and development, each of which significantly changed its appearance. The modern urban planning practice of the capital is a period of innovation and creative search for unique solutions that sometimes surpass the most daring ideas of people about the culture, comfort and safety of the city of the future. Today, the capital, being

the epicenter of cultural, economic, scientific and innovative activities, has a powerful influence on the entire region, changing, among other things, the mentality of people.

Modern prospects for the development of our capital impress with the scale of the plans conceived, implemented and already implemented. New infrastructural, architectural, innovative and technological and other accents, built in accordance with modern principles of urban planning, make Nur-Sultan more and more comfortable. On August 15, 2001, the new capital of Kazakhstan began to be built up according to the General Plan, developed by a creative team led by the famous Japanese architect Kise Kurokawa. At the same time, the emphasis was shifted to the left bank of the Yesil River, where a new administrative and government center began to form [1].

Over the years that have passed since that time, many unique and expressive objects in their architecture have been erected in the capital. These are both high-rise residential complexes and ensembles of public and cultural buildings. We see that the ideas of cultural features of the East and West are harmoniously intertwined in the architecture of Astana. Here one can observe a successful interrelation of national traditions, new technologies and a new way of life, past and present. Akorda, "Khan Shatyr", the Palace of Independence, the Palace of Peace and Accord, the monument "Baiterek", the cathedral mosque "Khazret Sultan", the republican cycle track and many other unique objects of the capital tell the language of architecture about the most significant archetypes of Kazakhstani culture, which carry the great wisdom of millennia. Once along the grandiose route of Central Asia - the Silk Road - not only caravans with goods moved, but also spiritual and cultural values "moved". Naturally, in addition to languages, religion, customs, it is first of all goodwill and hospitality, which are a mental feature of nomads [2].

At present, this cultural and ideological heritage has acquired great relevance, since it meets the vital concerns and interests of the entire earthly civilization. Among the most important elements of this heritage, we can single out ideological and religious tolerance, a reverent attitude towards wildlife, as well as peacefulness. In essence, the task of modern world culture as such should be to instill these qualities in all of humanity. But, unfortunately, the path to such a transformation is long and thorny. And it is not by chance that the symbolic form and name of the pyramidal Palace of Peace and Accord, where congresses of leaders of world and traditional religions traditionally take place, has a deep ideological meaning.

Also, the landmark object, which has become a symbol of the modern capital, is the Baiterek monument, which expresses the spiritual connection of times, the idea of unity and the eternal struggle between good and evil, light and darkness. According to the myth about the Baiterek tree of life, only a person who is bright in his thoughts can reach its top [3].

Nature- is perhaps the main reason for the interest of travelers in our country, but the architectural heritage also attracts a lot of attention.

Architecture is a storehouse of the richest information about the culture of a particular people. And the yurt, perhaps, in the best way tells us about the life and way of life of the Kazakh nomads. The history of the appearance of the yurt dates back to the 12th century BC. A nomadic dwelling with a spherical dome, the so-called Kazakh type of yurt, was finally formed at the beginning of the 19th century. Like many years ago, the

yurt today is an indispensable element in the life of modern livestock breeders in Kazakhstan. The main secret lies in convenience, simplicity and practicality: it is easy to transport, quickly assembled, and the felt cover saves from rain, wind and cold. A yurt is an inexpensive comfortable dwelling that is in no way inferior to a capital building. The yurt is rightfully called a masterpiece of nomadic architecture [4].

The capital attracts with monumental and majestic buildings with a bold design, one of which is "Khan Shatyr".

Translated from Kazakh, its name means "Khan among the tents", and the building is rightfully listed in the Guinness Book of Records as the world's tallest tent.

At the same time, Khan Shatyr is the largest shopping and entertainment center in Central Asia. Forbes magazine included it in the top ten of the world's best eco-buildings. It brilliantly embodies the main idea of eternal summer. An extraordinary 150-meter tent is made of unique innovative materials that protect the interior from heat and severe frosts, creating a comfortable microclimate inside.

"Khan Shatyr" is a masterpiece of modern architecture that stands out against the backdrop of the architectural diversity of the modern metropolis of Nur-Sultan

In general, the architectural appearance of the capital of Kazakhstan is being created by domestic architects in close cooperation and fierce competition with the world leaders in modern architecture [5].

This is an excellent school for the creative and professional growth of Kazakh architects, which gives them a chance in the future to continue the baton of older generations and make a worthy contribution to the development of domestic urban planning.

References.

1. Aalto A. Architecture and humanism. / Sat. articles. Ed. A. Gozak. — Moscow: Progress, 1978. — 222 p.
2. Abdrasilova G. House with a turret. // Exclusive design. — 2000. — № 2 (2). — Pp. 28–30.
3. Abdrasilova G.S. Traditions and local features of urban planning regulation of the regional habitat in Kazakhstan: (On the example of the Atyrau region): Abstract of the thesis. dis. cand. architecture. Almaty, 2002. — 26 p.
4. Abdrasilova G.S. Traditions of the formation of the architectural and spatial environment in the context of regional cultures. // Worldview and methodological problems of modern science and education. Sat. scientific tr. Almaty. — 2000. — P.65–68.
5. Abilov A.Zh. Urban planning and sustainable development of settlements in Kazakhstan. Almaty: KazGASA, 2002. —150 p.

УДК 81

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ РОМАНА Д. КИЗА «ТАИНСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ БИЛЛИ МИЛЛИГАНА»

Аникина Анна Александровна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет, доцент, anna.sosn@yandex.ru.

Аннотация. Материалом исследования послужил роман Д. Киза «The Minds of Billy Milligan» и его перевод на русский язык, выполненные А.П. Костровой и А.Д. Бойковым. В работе были использованы следующие методы: описательный, метод сплошной выборки, метод количественного анализа. В результате были проанализированы переводческие трансформации, используемые переводчиками, определены наиболее частотные их типы и возможные причины их употребления.

Ключевые слова: перевод, переводоведение, эквивалентность перевода, адекватность перевода, переводческие трансформации.

TRANSLATION TRANSFORMATIONS IN THE TRANSMISSION OF D. KEYES' NOVEL «THE MINDS OF BILLY MILLIGAN»

Anikina Anna Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering, Associate Professor, anna.sosn@yandex.ru.

Abstract. The research material was D. Keyes' novel "The Minds of Billy Milligan" and its translation into Russian, made by A. P. Kostrova and A. D. Boikov. The following methods were used in the work: descriptive method, continuous sampling method, quantitative analysis method. As a result, the translation transformations used by translators were analyzed and were determined their most frequent types and possible reasons for their use.

Keywords: translation, translation studies, translation equivalence, translation adequacy, translation transformations.

Лексические трансформации.

Одной из важнейших задач переводчика при передаче иностранного текста является адекватность и эквивалентность перевода. В свою очередь, для их достижения необходимо эффективное использование переводческих трансформаций, позволяющих с большой точностью передать оригинальный

текст. Согласно определению О.С. Ахмановой, трансформация – это «один из методов порождения вторичных языковых структур, состоящий в закономерном изменении основных моделей (или ядерных структур)» [1, с. 480]. Проблеме переводческих трансформаций посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых (Л.С. Бархударов [2], В.Н. Комиссаров [4], А.М. Фитерман, Т.Р. Левицкая [6], Р.К. Миньяр-Белоручев [7] и др.). Единого понимания и классификации трансформаций не существует. Кроме того, разные авторы выделяют разные приемы осуществления переводческих трансформаций, что также приводит к большому количеству мнений по этому вопросу. Перечислим основные из них.

Т.Р. Левицкая и А.М. Фитерман предлагают следующие виды трансформаций и приемы их осуществления:

- 1) грамматические трансформации (перестановки (перестройка предложения), замены частей речи, дополнения и опущения);
- 2) лексические трансформации (лексические опущения и добавления, конкретизация, генерализация, перефразирование (лексические замены);
- 3) стилистические трансформации (экспликация (описательный перевод), компенсация, синонимические замены) [6].

Я.И. Рецкер выделяет только два вида трансформаций и предлагает следующие приемы их осуществления:

- 1) лексические трансформации (дифференциация значений, конкретизация значений, генерализация значений, смысловое развитие, антонимический перевод, целостное преобразование, компенсация потерь в процессе перевода);
- 2) грамматические трансформации (замена членов предложения и замена частей речи) [8: с. 59].

Р. К. Миньяр-Белоручев считал, что трансформации делятся на три вида:

- 1) лексические трансформации (конкретизация и генерализация);
- 2) грамматические трансформации (замена членов предложения или частей речи, пассивизация, членение и объединение предложений);
- 3) семантические трансформации (антонимический перевод, метонимические замены, метафорические замены, синонимические замены, прием компенсации, логическое развитие понятий) [7: с. 74].

В.Н. Комиссаров полагал, что переводческие трансформации делятся на следующие виды:

- 1) лексические трансформации (переводческое транскрибирование, транслитерация, калькирование и лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация, модуляция);
- 2) грамматические трансформации (синтаксическое уподобление (дословный перевод), членение предложения, объединение предложений, грамматические замены (формы слова, части речи или члена предложения);
- 3) комплексные, т. е. лексико-грамматические трансформации (антонимический перевод, экспликация (описательный перевод) и компенсация) [5: с. 105].

Не смотря на различия точек зрения авторов, по сути сами описываемы

трансформации, можно отметить, что у всех исследователей встречаются одни и те же приемы реализации переводческих трансформаций, например, компенсация, генерализация, конкретизация, различные замены (стилистические, замены реалий, грамматические).

Для проведения анализа трансформаций, использованных переводчиками лексических трансформаций при передаче романа на русский язык в данной работе будут использоваться классификации Т. Р. Фиттерман и Т.Р. Левицкой [6] для анализа грамматических трансформаций – классификация В.Н. Комиссарова [5]. Всего в ходе сплошной выборки было отобрано пятьдесят примеров переводческих трансформаций, пятнадцать из которых — лексические и тридцать пять – грамматические.

Лексические трансформации.

Вполне естественным образом имена собственные в большинстве случаев передаются в романе при помощи транскрипции, ср. *Billy Milligan* – Билли Миллиган, *Ragen* – Рейджен, *Tommy* – Томми и т.д., однако в некоторых случаях была применена трансплантация (*Philip* - Филипп) и экспликация (*Ohio* – штат Огайо).

Говоря об особенностях передачи прямой речи персонажей, следует отметить специфику речи самих множественных личностей Миллигана, которая не только определяет их характер, но и дает читателю понять, какая из личностей в момент повествования находится «на пятне», то есть общается с собеседником.

Так, при переводе прямой речи Томми, употребляющего большое количество сокращений в речи, были использованы приемы лексического опущения и добавления. Например: “*Oh, the others are awful mad at 'im 'cause 'e told*” [9: с. 29]. – «Ну, другие ужас как разозлились, потому что он рассказал [3: с. 20]. В этой фразе дополнение *at 'im* (сокр. от *at him*) было опущено в тексте перевода, поскольку из русскоязычного контекста уже понятно, что персонаж говорит о маленьком Дэвиде, «появившемся» в прошлый раз. Кроме того, прилагательное *awful* (рус. «ужасный») было переведено существительным «ужас», т.е. при помощи грамматической замены части речи. Подросток Томми, отличающийся своим непокорным нравом, часто спорит с окружающими, выражая таким образом свое стремление к протесту, ср.: *Tommy looked at the lean, balding officer with the fringes of gray hair framing his dark complexion and said with a frown. “Why should I?”* [9: с. 58]. «Томми посмотрел на худощавого лысеющего полицейского с седыми волосами, обрамляющими его темное лицо, и нахмурился: «Чего ради, я должен тебе показывать?» [3: с. 39]. Учитывая манеру речи данного персонажа и его обыкновение использовать инверсию, а также просторечия, переводчик воспользовался приемом компенсации, в результате которой обычный вопрос *Why should I?* (рус. «Почему я должен?») в тексте перевода звучит как «Чего ради, я должен тебе показывать»).

Следующий пример также интересен образцом лексического опущения: “*He always did have a big mouth*” [9, с. 38]. – У него всегда был длинный язык [3: с. 26]. Анализируя поступок Дэвида, впервые рассказавшего психологу о множественных личностях Билли, Томми говорит о том, что это

отнюдь не случайно. При этом он использует фразеологическое выражение *big mouth* (рус. «болтун», «трепло»), которое имеет соответствующий эквивалент в русском языке – *длинный язык*.

Другая личность, Аллен, придает большое значение силе слова: он убежден, что единожды данное обещание уже нельзя нарушить, каковыми бы ни были обстоятельства. “*You can’t tell*”, he said. “*You made a promise, and that’s a sacred thing*” [там же: 32]. – Вы не можете рассказать, – сказал он. – Вы дали обещание, а это священо [3: с. 22]. При переводе его прямой речи переводчик также прибегнул к приему лексического опущения, убрав из русского текста слово *thing*.

Arthur waved his hand deprecatingly. “I’m just an amateur. I dabble in biology and medicine.” [9: с. 39]. – «Артур махнул рукой: «Я только любитель. Немного разбираюсь в биологии и медицине» [3: с. 27]. В приведенном примере наречие *deprecatingly* (рус. «неодобрительно»), указывающее на определенные черты характера персонажа, также было опущено из текста перевода, поскольку является не слишком существенным: особенности Артура как личности достаточно полно раскрываются в контексте.

“*Adalana said she did it because she was desperate to be held and caressed and love*” [9: с. 59]. – «Адалана сказала, что это она сделала, потому что отчаянно хотела, чтобы ее ласкали и любили» [3: с. 40]. Ряд синонимичных лексем *held*, *caressed* и *loved*, употребленных в этом примере для объяснения причин, по которым одна из личностей совершила изнасилования, был употреблен автором с целью интенсификации высказывания, подчеркивания упомянутого «отчаянного» стремления. Однако в тексте перевода подобное перечисление привело бы к семантической избыточности (как правило, ласки подразумевают объятия), что вынудило переводчика опустить глагол *held* (рус. «держат», «быть в объятиях»).

В начале романа автор излагает предысторию повествования, в котором кратко рассказывает о совершенных преступлениях и о том, как полиции удалось выйти на след Миллигана. В одной из сцен он пишет об одной из жертв изнасилования, которая заметно напряглась, когда на одном из фото увидела лицо своего насильника. Фраза *in her own shoulders and arms* (рус. «в ее плечах и руках») была переведена как «вся», т.е. посредством генерализации. Подобное решение можно считать вполне оправданным, поскольку в этом случае текст перевода, хоть и не совсем точно передает содержание оригинала, все же создает необходимую атмосферу всей сцены в целом, указывая читателю на напряжение персонажа и его эмоциональное состояние в данном эпизоде.

Описания различных деталей внешности и особенностей поведения персонажей часто передаются при помощи лексические замены. Так, при описании цвета волос Томми автор использован сложный эпитет *muddy-blond*, первый компонент которого, наречие *muddy*, означает «тусклый», «дымчатый». В тексте перевода это определение звучит как «светло-русые», что не совсем точно отражает оттенок цвета. Тем не менее, дословный перевод в этом случае был бы невозможен, поэтому переводчик решил подобрать наиболее

подходящее словосочетание, позволяющее читателю составить более или менее полное представление о внешности описываемого персонажа. [9: с. 7; 3: с. 5].

В сцене разговора Билли и известного доктора Уилбур последняя начинает говорить с другим врачом в той же комнате, используя медицинские термины, которых Дэнни, бывший на тот момент «на пятне» не понимает. Единственное объяснение такого резкого изменения в собеседнике ребенок видит в том, что «внутри нее очень много людей», подразумевая, что и Уилбур страдает синдромом множественной личности. При этом он называет непонятные слова прилагательным *big* (рус. «большой»), употребляя его в переносном значении и имея в виду значимость этих слов, буквально их «важность». Исходя из контекста и специфики персонажа, переводчик счел необходимым перевести эту лексему как «важный», что также является примером лексической замены в переводе.

В одном из эпизодов аббревиатура *SWAT* (*Special Weapons And Tactics*) относится к названию полицейского спецназа, но поскольку в русскоязычной культуре подобное явление носит другое название, переводчик решил расшифровать ее как «группа захвата», т.е. при помощи генерализации значения.

В ходе анализа выборки примеров были также обнаружены случаи использования приема называемого смыслового развития (модуляции), при котором словарное значение лексической единицы заменяется контекстуальным. Например: *He shook his head. "It's not up to me. We've kept this secret all our lives"* [9 с. 33]. – «Он отрицательно мотнул головой: – Не мне решать. Мы хранили этот секрет всю жизнь [3: с. 23]. Глагол *shook* (рус. «трясти») в этом примере переведен как «отрицательно мотнуть». В указанном контексте подобный перевод лучше отражает план содержания оригинала, поэтому такая трансформация выглядит вполне оправданной.

В другом примере разговорное выражение *bash brains out* (рус. «вышибать мозги») было переведено как «разбить себе голову», т.е. при помощи смыслового развития. Применение данной трансформации, как и в предыдущем случае, также обусловлено контекстом ситуации, в которой Билли, будучи пациентом клиники психического здоровья, бился головой о стену.

Фраза *few more questions and answers* (рус. «еще немного вопросов и ответов») была переведена посредством модуляции – «были заданы еще вопросы и получены ответы». Такое решение было обусловлено, прежде всего, тем, что для русского языка характерны словосочетания «задавать вопрос» и «получать ответ» [9: с. 50; 3: с. 34].

Таким образом, чаще всего в анализируемой выборке применялись такие лексические трансформации, как опущение и добавление. Их применение обусловлено, прежде всего, свойственной английскому языку компрессией, выражающейся, в том числе, и в широком использовании сложных атрибутивных сочетаний. Кроме того, разница в смысловом объеме отдельных лексем часто вынуждает переводчика прибегать к соответствующим опущениям или добавлениям, с целью добиться необходимой степени адекватности и эквивалентности текста перевода. В редких случаях использовался прием

генерализации.

Грамматические трансформации.

Что касается грамматических трансформаций, то в рассматриваемом произведении и его переводе таковых обнаружилось значительно большее количество. Этот факт можно объяснить не только собственно разницей в строе английского и русского языков, но также и тем, что в русском языке отсутствует ряд грамматических категорий, свойственных английскому языку. Кроме того, в некоторых случаях передача плана содержания на русский язык возможна только при изменении синтаксической структуры исходных предложений, что приводит к их объединению или членению в тексте перевода.

Рассмотрим некоторые примеры использования грамматических переводческих трансформаций на материале исследования более подробно.

Пример членения можно наблюдать при рассмотрении перевода прямой речи Артура. *Arthur came out and glared at both of them. "This is getting very tiresome. I have a lot of thinking and studying to do, and I'm weary of all this badgering"* [9: с. 36]. – «Появился Артур и сердито посмотрел на обеих: «Это становится утомительным. У меня множество дел, я должен о многом подумать, многое изучить. Не считите за обиду, но я устал от ваших домогательств»» [3: с. 25]. Два предложения из текста оригинала (одно простое, второе – сложносочиненное) были переданы на русский язык тремя (одно также простое и два сложносочиненных). Кроме того, смысловой глагол *glare* (рус. «пристально смотреть») был переведен как «сердито посмотрел», что обусловлено контекстом ситуации и общим тоном разговора между героями. Вставная конструкция «не считите за обиду» из текста перевода отсутствует в оригинале, но она призвана в очередной раз продемонстрировать читателю манеры Артура, — высокообразованного и чопорного англичанина. Существительное *badgering*, употребленное персонажем в переносном значении («травля»), было передано как «домогательства», что можно расценить как применение лексической замены, вызванной попыткой «смягчить» стиль изложения в переводе.

"Is not possible" growled the deep Slavic

– Невозможно, - прогремел низкий голос славянина [Киз 2003: 35].

В приведенном примере при описании голоса Рейджена автор использует прилагательное *Slavic* (рус. «славянский»), однако в русскоязычном тексте оно было передано как существительное «славянина», что указывает на грамматическую замену части речи. *voice* [9: с. 52]. Примечательно также, что в тексте перевода появляется графическое выделение слова «невозможно» курсивом, отсутствующее в оригинале. По всей видимости, переводчик решил таким образом обозначить некое «начало» разговора с уже другой личностью: при этом такое решение было обусловлено практической невозможностью передачи грамматической ошибки при построении предложения *is not possible*.

В другом примере, при переводе прямой речи Томми используется грамматическая замена числа:

Tommy said, "There's always a condition" [9: с. 57]. – «Вечно какие-то условия», – сказал Томми [3: с. 39]. Существительное *condition* (рус. «условие»),

употребленное здесь в единственном числе, было переведено как «условия», т.е. формой множественного числа, более распространенной в русском языке. С целью передачи манеры речи ребенка переводчик использовал такую грамматическую трансформацию, как перестановка. Это можно проследить на примере отрывков разговоров психолога с Дэвидом:

“*There are a lot. I don't know them all. I know some of them now, but not everyone. Oh, wow.*” *He gasped* [9: с. 28]. – “Их много. Я всех не знаю. Теперь я знаю некоторых из них, но не всех. Ой!” – Он внезапно замолчал» [3: с. 20]. Из приведенного примера видно, что во втором предложении грамматическая основа *I don't know* в тексте перевода носит инвертированный характер: «я всех не знаю», т.е. сказуемое было отнесено в конец предложения, а дополнение «всех» – напротив, переставлено ближе к его началу. Далее, лексема *now*, стоящая в конце первой части третьего сложносочиненного предложения, была перенесена в начало предложения на русском языке. Кроме того, в данном примере наблюдаются и лексические трансформации: так, во втором предложении можно отметить опущение местоимения *them* (т.к. его присутствие в тексте перевода не несет никакой значимой информации и является избыточным), а в третьем – лексическую замену неопределенного местоимения *everyone* на лексему «всех». Глагол *gasp* (рус. «задышаться», «открыть рот от изумления») был передан как «внезапно замолчал», что можно считать примером описательного перевода.

Большое количество предложений в анализируемой выборке подверглось множественным трансформациям, т.е. комплексным преобразованиям. Ср.: *He says, “I am Billy all in one piece,” and refers to the others as “the androids I made”* [9: с. 8].

“*Madam, you have no right*” *he said in a crisp, upper-class British accent, his jaw barely moving, “to break your promise to the lad.”* [9: с. 31]. – «Мадам, вы не имеете права нарушать обещание, данное этому юноше,» – сказал он с аристократическим британским прононсом, почти не шевеля губами [3: с. 22]. Реплика Артура в этом примере, разделенная уточнением в тексте оригинала, была заново соединена в процессе ее передачи на русский язык. Кроме того, в текст перевода была добавлена лексема «данное», а эпитет *crisp* (рус. «звонкий», «выраженный»), относящийся к характеристике британского акцента персонажа, — напротив, опущен. Слово *accent* (рус. «акцент») было переведено как «прононс», т.е. путем лексической замены. Перевод существительного *jaw* (рус. «челюсть») как «губами» также можно считать еще одним примером подобной замены.

В сцене с допросом Томми тот, с характерной для него любовью к ругательствам, отвечает на поставленный вопрос: “*Tommy?*” *Judy asked.* – д “*Damned right!*” *he snorted* [Keyes с.: 57].

– Томми? – спросила Джуди.

– Собственной персоной! – усмехнулся тот [3: с. 38]. Выражение *damned right* (рус. «чертовски верно»), употребляемое Томми в этой сцене, было переведено на русский как «собственной персоной», т.е. при помощи

намеренного снижения степени экспрессии лексической единицы. Тем не менее, смысловое содержание ситуации все же удалось передать, что в этом случае можно расценивать как результат удачного переводческого решения.

Ряд трудностей при переводе представляет и передача особенностей славянского акцента Рейджена, который, как уже было сказано, совершал большое количество ошибок в силу недостаточного владения английским языком. Рассмотрим несколько примеров.

“How is possible?” Ragen snapped. “I am not a fool, Mr. Schweickart. Police have evidence I commit robberies. I admit three robberies near university. Only three. But other things they say I do is lie. I am not rapist. I vill go into court and confess robberies. But if ve go to jail, I kill children. Is euthanasia. Jail is no place for little ones” [9 с.: 41]. – «Какое там «помочь»? – резко спросил Рейджен. – «Я не дурак, мистер Швейкарт. У полиции есть доказательства, что я совершил ограбления. Я признаю три ограбления возле университета. Только три. Но остальное ложь, никакой я не насильник. И вот еще что: если мы попадем в тюрьму, я убью малышей, так и знайте. Там не место для маленьких. Это будет легкая смерть» [3: с. 28]. Как видно из приведенного отрывка, все орфографические и грамматические ошибки оригинала не отражены в тексте перевода. Несмотря на это, переводчик использует другие языковые средства: выражения «какое там «помочь?»», «так и знайте», обороты «никакой я не...» и «и вот еще что...», которые носят просторечный характер и свидетельствует о низком уровне образованности персонажа. Подобная компенсация в переводе позволяет сохранить замысел автора, а значит, такое переводческое решение можно считать вполне оправданным.

“Is true. But it vas his birthday. Little Christene makes for him birthday card, and she vants give it to him. Arthur allows Billy to vake up for birthday and to take spot. I vas against it. I am protector. Is my responsibility. Maybe is true Arthur is more intelligent than I am, but he is human. Arthur makes mistakes.” [9 с.: 41]

В некоторых случаях для передачи отдельных выражений потребовался описательный способ перевода: *Nikki Miller was annoyed at the delay. She felt they had a good start on the man, and she wanted to go after him* [9: с. 12]. «Никки Миллер раздражала вся эта возня. Она чувствовала, что они нашли нужного человека, и хотела, как можно быстрее, схватить преступника» [3: с. 8]. Употребленное в этом примере выражение *have a good start on* (досл. «иметь хороший старт») не имеет соответствующего эквивалента в русском языке, что вызывает необходимость поиска такого словосочетания, которое максимально полно передавало бы план его выражения. Таким словосочетанием здесь стало «нашли нужного человека», из которого читатель понимает, о чем именно идет речь.

В одном из эпизодов выражение *shift position* (рус. «сменил позицию»), которое автор использует, чтобы описать процесс «смены» множественной личности в сознании Билли Миллигана, было переведено на русский язык как «ушел». Несмотря на то, что подобный перевод не совсем точно отражает описываемый механизм с психологической точки зрения, читатель все может визуально представить себе этот процесс.

Что касается такой переводческой трансформации, как дословный перевод (синтаксическое уподобление), то данный прием был использован относительно нечасто. Как правило, это происходило в ситуациях, когда синтаксические структуры оригинала полностью соответствовали аналогичным в русском языке: кратких описаниях личностей или небольшим диалогам между персонажами. Например: *The bitch. Boston accent* [9: с. 7] – Стерва. Бостонский акцент [3: с. 5].

Несмотря на то, что степень экспрессии лексемы *bitch*, относящейся к вульгаризмам, была несколько снижена в переводе, план содержания текстов оригинала и перевода полностью совпадает, что позволяет говорить о дословном переводе.

Таким образом, в большинстве случаев при передаче рассматриваемого произведения на русский язык переводчик был вынужден пользоваться комбинацией различных переводческих трансформаций, – что в конечном итоге приводило к комплексному преобразованию всего исходного высказывания. Это обусловлено не только особенностями идиостиля самого Д. Киза, чья манера изложения, безусловно, обладает собственной спецификой, но и своеобразием документальной литературы как особого жанра, совмещающего в себе достоверное описание действительно происходивших событий с незначительной долей художественного вымысла. С целью иллюстрации особенностей устной речи множественных личностей главного героя автор также использует разного рода лексику (сленгизмы, вульгаризмы, просторечия), орфографические и грамматические ошибки, графическое выделение курсивом отдельных лексем. Передача данных особенностей на русский язык представляет ряд трудностей для переводчика, поскольку вынуждает прибегать к поиску наиболее подходящих по смыслу слов и выражений, способных отразить не только план содержания, но, по возможности, и план выражения. К числу наиболее часто используемых лексических трансформаций в данном романе относятся опущение и добавление, тогда как среди грамматических трансформаций таким приемом стало комплексное преобразование, подразумевающее комбинированное (одновременное) использование целого ряда трансформаций.

В результате анализа было установлено, что среди наиболее часто используемых лексических трансформаций были использованы опущение и добавление, позволяющие, с одной стороны, минимизировать потерю смыслового значения в отдельных случаях компрессии исходного текста, а с другой стороны, избежать семантической избыточности в тех ситуациях, когда значение определенных лексических единиц становится понятно из окружающего их контекста.

Что касается грамматических трансформаций, то в большинстве случаев переводчик прибегал к комплексному преобразованию исходного текста. Это обусловлено, прежде всего, стремлением переводчика подчеркнуть отдельные детали оригинала, передавая на русский язык индивидуальный стиль самого Д. Киза и его персонажей. При этом, однако, некоторые особенности речи не нашли отражение в тексте перевода. Тем не менее, план содержания в большинстве случаев был передан, что позволяет говорить о достижении текста перевода

необходимой степени адекватности и эквивалентности.

*Автор выражает благодарность за помощь
в подготовке статьи А.А. Павлюченко.*

Библиографический список.

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – Москва: Советская энциклопедия, 1969. – 607 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. – Москва: Изд-во ЛКИ, 2008. 240 с.
3. Киз Д. Таинственная история Билли Миллигана / пер. с англ. А.П. Кострова, А.Д. Бойков. – Москва: Эксмо, 2003. – 242 с.
4. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода. – Москва: Международные отношения. 1980. – 167 с.
5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – Москва: Прогресс, 1990. – 250 с.
6. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Теория и практика перевода с английского языка на русский. – Москва: Изд-во литературы на иностранных языках, 1963. – 263 с.
7. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. – Москва: Московский лицей, 1996. – 208 с.
8. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – Москва: «Р. Валент» 2007. – 216 с.
9. Keyes D. The Minds of Billy Milligan. – New York: Random House LCC US, 1994. – 359 p.

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ
(архитектурно-строительное направление)**

Морозова Надежда Маратовна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), старший преподаватель кафедры иностранных языков, n.morozova@sibstrin.ru.

Макарова Карина Александровна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), студент, k.makarova@sibstrin.ru.

Аннотация. На сегодняшний день научно-технический прогресс набрал большие темпы, в связи с этим все больший спрос имеет техническая литература. Специалисты, работающие с международной литературой, наиболее востребованы в профессиональных кругах, поэтому переводческая деятельность уже давно стала неотъемлемой частью каждой профессии. Перевод терминов и словосочетаний составляет ядро научно-технического перевода, поэтому важно знать особенности перевода для достижения максимальной эквивалентности.

Ключевые слова: технический перевод, термин.

**PECULIARITIES OF SCIENTIFIC ARTICLES TRANSLATION
FROM RUSSIAN INTO ENGLISH
(architectural and construction terms)**

Morozova Nadezhda Maratovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), senior teacher of Foreign Languages Department, n.morozova@sibstrin.ru.

Makarova Karina Aleksandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), student of group 214a of Bachelor programme, k.makarova@sibstrin.ru.

Abstract. Today, scientific and technological progress has gained great pace, in this regard, technical literature is in increasing demand. Specialists working with international literature are most in demand in professional circles, so translation has long become an integral part of each profession. The translation of terms and phrases forms the core of scientific and technical translation, so it is important to know the features of the translation in order to achieve maximum equivalence.

Keywords: technical translation, term.

Ежедневно в современном мире проходят тысячи международных конференций, на которых решаются вопросы, касающиеся всех сфер жизни.

Люди из разных стран сотрудничают друг с другом: совершают сделки, обсуждают совместные проекты, поэтому актуальность использования английского в качестве основного международного языка только возрастает. В связи с тем, что переговоры ведутся не на родном языке, возникают трудности, связанные с переводом. Проблемы возникают не только в устной, но и в письменной речи. Так, например, архитектурно-строительное направление характеризуется большим количеством терминов и терминологических словосочетаний, перевод которых требует определенных знаний [1].

Начнем с термина «технический перевод». Технический перевод – перевод, используемый для обмена специальной научно-технической информацией между людьми, говорящими на разных языках. При упрощенном подходе под техническим переводом понимают перевод технических текстов. Технический перевод характеризуется точностью, не эмоциональностью и безличностью [2]. Профессиональные термины являются «скелетом» технического текста и несут основную смысловую нагрузку. Разберемся с понятием слова «термин».

Термин – это слово или группа слов, которые служат для обозначения определенного понятия. [3]

В среднем в тексте содержится 40-45% терминологической лексики. По структуре термины можно классифицировать как:

- простые: *brick* – кирпич, *beam* – балка, брус, *load* – нагрузка, *binder* – прокладочный материал;
- сложные: *civil engineer* – инженер-строитель, *highway construction* – дорожное строительство, *glasscutter* – стекольщик, *out-of-plane* – перпендикулярный к плоскости, *in-plane* – в одной плоскости;
- словосочетания: *living accommodation* – жилое помещение, *passive house* – дом с особо низким энергопотреблением, *flexible joint* – подвижное соединение, *concrete slab* – бетонная плита, *concrete mixer* – бетономешалка, *strip foundation*, *strip footing* – ленточный фундамент.
- аббревиатуры (литерные термины): *CAM (computer-aided manufacturing)* – система автоматизированного производства, *FEED (front end engineering design)* – предпроектная документация, *PAB (pre-assembled building)* – предварительно собранное здание, *SCC (self-consolidating concrete)* – самоуплотняющийся бетон.

В лексике используется много терминов латинского или греческого происхождения. Перевод терминов составляет ядро научно-технического перевода, поэтому важно знать особенности перевода данного пласта лексики для достижения максимальной эквивалентности. При переводе терминов необходимо использовать определенные приемы. Наиболее часто используются калькирование, транслитерация, описательный перевод. Эти способы применимы не только к узкоспециализированной лексике, но и к широкому спектру слов других сфер знания. Однако частота их использования отчасти зависит от стилистической принадлежности текста. Термины, содержащиеся в составе сложных определений, переводятся как словосочетания: *electric circuit* – электрическая цепь, *complete path* – замкнутый контур, *electromotive force* –

электродвижущая сила. Однословные термины имеют обычную словообразовательную структуру, и их перевод может быть осуществлен прямым способом с поиском их эквивалентов в словарях или определением их значений по семантике корневой морфемы и аффиксов. Более сложен перевод многословных терминов, для которых характерна строгая иерархия компонентов со строгими смысловыми связями между последними. Компоненты многословных терминов, образуемые либо свободными, либо устойчивыми словосочетаниями, образуют новую терминологическую единицу. В английском языке нет соответствия русскому термину «каучук», который вместе с термином резина переводится одним английским термином «*rubber*» (каучук). Следовательно, последний может быть переведен на русский язык как резина или как каучук. Каучук же может быть передан на английский язык, как *raw rubber* (сырой каучук), который является видовым понятием по отношению к *rubber* [4].

В целом для перевода в строительной сфере характерно смешение приемов, что объясняется сложностью структуры многокомпонентных терминов. Например, встречаются случаи сочетания использования предлогов и инверсии (*lateral soil load* – нагрузка от бокового давления, описательного перевода и инверсии (*panel air system* – система кондиционирования воздуха с радиационными панелями. Смешанные приемы позволяют переводчикам добиваться более точного перевода, при этом не нагромождая термин дополнительными компонентами и не отступая от норм языка перевода.

Грамматика технических переводов характеризуется использованием специфических и твердо устоявшихся грамматических норм: неопределенно-личные и безличные конструкции, пассивные обороты, широко используются неличные формы глагола. Логическое выделение осуществляется с помощью инверсии [5].

Архитектурно-строительное направление в условиях глобализации развивается очень быстро и с внедрением новых технологий появляются новые термины. Таким образом, специалисты, работающие в сфере технического перевода, должны постоянно повышать свою квалификацию и знать все особенности перевода тех или иных слов. Например, в русском языке есть понятие «железобетон». Человек никогда не сможет перевести данное слово одним, так как в английском языке эквивалентом выступает словосочетание *reinforced concrete*. Также, например, специалист, не обладающий достаточным количеством знаний, может неправильно перевести словосочетание *supporting structure*, на русском языке которое будет звучать как несущая конструкция.

Существует два способа перевода научных текстов. Перевод может быть автоматизированным и ручным. В связи с тем, что на сегодняшний день разработано большое количество программ-"переводчиков" и существуют сайты, предлагающие услуги перевода текста онлайн, некоторые пользователи пробуют применить машинные средства для технического перевода текстов. Но чаще всего такие попытки обречены на провал. Не существует еще такой

программы, которая могла бы выполнить перевод на уровне квалифицированного специалиста.

Российские строители и архитекторы всегда пользовались спросом в архитектурно-строительной сфере. Многие иностранные агентства сотрудничают именно с Россией, так как принято считать, что их образование сравнимо с европейским. В связи с этим требуется точная и грамотная работа с техническим переводом. Специалист данной сферы должен понимать, что существуют свои подводные камни при переводе в архитектурно-строительной сфере. Во-первых, строительные термины делятся на следующие группы: строительные материалы, строительные инструменты, строительные машины и составные части зданий и сооружений. Каждая группа имеет огромный набор терминов.

- *Concrete curing* – 1) затвердевание бетонной смеси, 2) выдержка бетона;
- *Air concrete curing* – 1) выдерживание бетона на воздухе, 2) просушивание бетонной смеси;
- *Electric actuator* – 1) электрический исполнительный механизм, 2) электрический привод («электрический привод» – более широкое понятие, чем «электрический исполнительный механизм», который входит в состав электрического привода).

Для современного мира характерно наличие большого количества значений у одного слова, поэтому одной из проблем при переводе является перевод многозначных слов. Например, в предложении: *all temporary facilities and work...* слово *work* переводится как работа, а в предложении *the electro-mechanical and hydraulic steel works to be supplied under this contract are as set out below* переводится как оборудование. Таким образом, специалист должен иметь представление о тематике текста, который дан для перевода. Грамотный специалист должен знать какое слово будет уместнее употребить.

Во-вторых, необходимы знания в подборе эквивалентных фраз при изобретении новых словосочетаний:

- самовосстанавливающийся бетон-*self-healing concrete*,
- тепловая защита - *thermal shielding*,
- потолочная плита - *drop ceiling tile*.

Ну, и самое главное, – знания в сфере инженерии. Специалист должен свободно владеть архитектурно-строительной технической терминологией и глубоко понимать процессы и явления, описываемые в переводимом материале.

Bearing – 1) подшипник; 2) опора.

1. *Instrument bearing is utilized mainly in highly-precised automated drive systems.* – Приборный подшипник используется главным образом в высокоточных автоматизированных системах привода.
2. Русский термин «монтаж» переводится на английский язык по-разному в зависимости от технологии его производства: (двусторонний) монтаж – *both-end mounting*, (панельный) монтаж – *panel mounting*.

В данном случае прилагательное *instrument* («приборный») указывает на конкретное значение слова *bearing* в имеющемся контексте. Также бывают

подшипники качения, скольжения и на драгоценных камнях, что передается в английском языке соответствующими сопровождающими слово *bearing* прилагательными.

Для более полного обзора проблемы рассмотрим наиболее частотные случаи перевода, при которых возникают трудности, на конкретных примерах. Первый случай – перевод названий различных архитектурно-строительных стандартов, организаций и прочего:

- *LEED* – Руководство по энергоэффективному и экологическому проектированию;
- *National Register of Historic Places* – Национальный реестр исторических мест США;
- *US Green Building Council* – Американский совет по зеленым зданиям

Для обеспечения правильного перевода в этом случае необходимо найти официальный перевод данной прецизионной информации, поскольку при его наличии расхождения в переводе не допускаются.

Второй случай – перевод названий элементов конструкций зданий, а также строительных материалов и прочего.

Кафельная плитка в английском языке может быть передана более широким словом «*tile*», а *constructor* – в некоторых случаях более широким словом «инженер». В данном случае также необходим поиск единственно верного эквивалента в языке во избежание ошибочного толкования чертежей и другой технической документации.

Основными задачами переводчика архитектурно-строительных научных статей являются достоверная передача информации и соблюдение требований, которые предъявляются к данному стилю. Таким образом, необходим точный перевод, который не допускает перевода текстов по слову, а подразумевает целостное сохранение смысла всего текста.

Проблема также может возникнуть при переводе грамматически сложных конструкций. Устойчивые технические словосочетания также могут быть непонятны людям, которые не имеют ни малейшего представления об инженерии.

Понимание структуры многокомпонентных терминов позволяет правильно определить главное и зависимые слова, учесть взаимосвязи и взаимозависимости между словами и адекватно передать их средствами другого языка. Особенно важно учитывать состав термина при переводе с английского на русский язык, так как эти языки имеют различную типологическую структуру. Так, для английского словосочетания характерна постпозиция главного слова и наличие определяющих зависимых существительных в препозиции. Для русского языка свойственна препозиция главного слова (машина для бетонирования одежды откосов, метод нулевых моментов, заливание канала, предел прочности при сжатии).

Таким образом, перевод архитектурно-строительных научных статей обладает рядом особенностей, на фоне которых у специалистов могут возникать проблемы при переводе. И именно поэтому человек, работающий в данной сфере

должен уметь избежать всех трудностей, для того чтобы его работа была точной и помогла в дальнейшем сотрудничестве.

Библиографический список.

1. Комиссаров Н.В. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник. – Москва: Высш. шк., 1990. – М.: Альянс, 2013. – 253 с.
2. Рецкер Я.И. Пособие по переводу с английского языка на русский язык. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 159 с.
3. Карелова Д.Г. Специфика перевода терминов в профессионально-ориентированных текстах строительной тематики: учебное пособие / Д.Г. Карелова. – М.: МАДИ, 2019 – 68 с.
4. Чернухин А.Е. Англо-русский политехнический словарь. – Москва: Советская энциклопедия, 1971. – 673 с.
5. Пумпянский А.Л. Чтение и перевод английской научной и технической литературы. Лексика. Грамматика. Фонетика. Упражнения. – Москва: Наука, 1968. – 302 с.

ИНФОРМАТИКА

УДК 004

ВИЗУАЛЬНОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ

Морозова Надежда Маратовна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), ст. преподаватель, n.morozova@sibstrin.ru.

Лец Станислав Максимович.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), студент, s.lets@edu.sibstrin.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы языка визуального программирования. Приводится анализ Scratch, программного обеспечения 3D моделирования, Blender, Unreal Engine и Unity. Показаны плюсы и минусы использования языка визуального программирования. Представлены возможности использования языка визуального программирования в обучении, в строительстве и архитектуре.

Ключевые слова: визуальное программирование, язык визуального программирования, визуальное программирование в образовании, информационные технологии.

VISUAL PROGRAMMING

Morozova Nadezhda Maratovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), senior teacher of Foreign Languages Department, n.morozova@sibstrin.ru.

Lets Stanislav Maksimovich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), student of group 116 of Bachelor programme, s.lets@edu.sibstrin.ru.

Abstract. The article considers the issues of visual programming language. The analysis of Scratch, the 3D modelling software, Blender, and Unreal Engine and Unity is given. The pros and cons of using visual programming language are shown. The opportunities to use visual programming language in teaching, in construction and architecture are presented.

Key words: visual programming, visual programming language, visual programming in teaching, information technology.

A visual programming language is a language that allows a programmer to create programs by manipulating graphical elements instead of typing text commands.

Visual programming tools usually solve the problem of building a user interface and simplifying application development by replacing the 'program writing' method with the construction method.

One of the most famous visual programming languages is Scratch. It is mainly used to teach children the basics of programming and algorithmization.

Benefits of using Scratch in teaching:

- A lot of users have low type speed (especially Children) and using of visual nodes can be easier for them;
- Scratch visual nodes have more understandable representation of code, where users can easily find mistakes and bugs, unlike text code where they could have problems with debugging;
- Scratch work as a standalone program and users do not need to study all the basics of file systems, text editors. IDE, etc.

In addition, the latest versions of Scratch are compatible with Lego Education kits, which allows creating robots using visual programming.

However, now Scratch isn't a serious programming language, its main aim to make it easier to study basics of programming [1].

That is why, nowadays, visual programming is often a part of the software, used in order not to burden the user with the need to learn another programming language.

For example, the 3D modelling software, Blender, has a graphical way of creating materials and textures, based on nodes. With such a system, the creation of textures become visually oriented and understandable [2], which is much more productive than textual representation. In addition, there are plugins for working with geometry with nodes, which brought up a huge range of possibilities to create parametric controls for models and so on. It is a big benefit for architect visualization of 3D objects. All of this simplifies the user input threshold [3].

Unreal Engine and Unity are also good examples. Although their core functionality requires programming knowledge, they can also use visual programming.

Unreal Engine has a system of blueprints, which is suitable for novice users or the implementation of simple functions. Especially it is helpful for architect visualization, users can easily import 3D models from any editor to Unreal Engine, and by using node system create an interactive presentation of their projects. Optimization of the latest versions of Unreal Engine lets users work with a big data, heavy 3D models and even data from other architectural software like Revit, SketchUp Pro, Rhino, Cinema 4D, or any other CAD, BIM, or DCC solution [4].

In addition, a plus for Unreal Engine can be considered its interactive component, unlike Blender where the rendering is done in image or video format, in Unreal Engine rendering is done almost instantly in real-time, which allows you to interact with the simulated buildings, objects, etc. Also it support work with VR, that move presentation of architectural project on a complete new stage. Many people already use this particular software for rendering interiors and architectural ideas, and the visual programming in this case only simplifies the process. So the Unreal Engine

can be used to simulate different situations, which can be useful for architects and engineers [5].

Unity also has most of these features, but it is mostly aimed on animation and film making.

Benefits of using visual programming feature of Unreal Engine and Unity in architecture:

- Architects do not need study text programming language to create visualization of their works;
- These software has a real-time rendering, compatible with nodes programming to create presentations;
- A big amount of supported formats of data that can be used in software.

To sum up, Unreal Engine and Unity have a visual programming language as an optional feature, but they can simplify usage of these programs for specific tasks in architecture and engineering.

To summarize the use of visual programming in our time, it is necessary to highlight the pros and cons [6].

Cons:

- Visual programming cannot exist in isolation at this point and can only be used as an optional feature;
- Complex algorithms and massive algorithms in a visual representation become less comprehensible than textual ones. That can cause difficulties when working;
- Serious programs developed by specialists, who does not need to facilitate the development process.

Pros:

- Low entry threshold and comprehensibility can help people who are not familiar with programming;
- Visual programming is well suited for visualization, e.g. 3D, 2D graphics;
- The presence of visual programming as an additional feature can help non-experienced users to use professional software.

Conclusion.

Visual programming is difficult to call a standalone and promising approach to the creation of programs, but it can still be used in teaching, as a simple environment for understanding the basics of algorithmization. Also in the architectural environment, for creating 3d models and their subsequent interactive visualization, so architects do not need to have programming knowledge to create models of buildings and interiors. The potential of visual programming has not yet been fully exploited, since not all developers consider it necessary to lower the entry threshold for their programs. However, in the future, it is likely that many specialized programs for architectural visualization, engineering calculations, etc. will use not only text code, but also visual.

References.

1. «Blender Project - Free and Open 3D Creation Software». – URL.: www.blender.org/ (дата обращения: 15.05.2022)
2. Engheim Erik. Thoughts on Visual Programming with Scratch. – URL.:

medium.com/swlh/thoughts-on-visual-programming-with-scratch-a170d03797e0
(дата обращения: 15.05.2022)

3. Parametric Architecture with Geometry Nodes. – URL.:
www.blender3darchitect.com/modeling-for-architecture/parametric-architecture-with-geometry-nodes/ (дата обращения: 15.05.2022)

4. Unity Is Bringing Big Changes to the Architectural Visualization Industry. – URL.:
easyrender.com/a/unity-is-bringing-big-changes-to-the-architectural-visualization-industry

5. Unreal Engine Architecture. Unreal Engine. – URL.:
www.unrealengine.com/en-US/solutions/architecture «Unreal Engine Powerful Real-Time 3D Creation Tool.» Unreal Engine, www.unrealengine.com/en-US (дата обращения: 15.05.2022)

6. What Is Visual Programming. – URL.: www.outsystems.com/glossary/what-is-visual-programming (дата обращения: 15.05.2022)

УДК 7.067

DOI 10.38163/978-5-6046740-7-9_2022_248

**ЭТНОФУТУРИЗМ КАК ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ВЕРСИЯ
КОНЦЕПТА «ВОЗРОЖДЕНИЕ ЯЗЫЧЕСТВА»**

(Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда
(проект № 22–28-01712))

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 этнофутуризм как одно из современных художественных направлений, обращающихся к языческой тематике. Описываются особенности становления и социокультурный контекст развития этнофутуризма, излагается суть его современного конфликта с представителями Русской православной церкви. Показаны истоки этнофутуризма в модернизме и авангардном искусстве, раскрывающие специфику направления; дается описание системы образов и других особенностей творчества, разъясняющих причины сравнения художников-этнофутуристов с шаманами. Сделаны выводы относительно типа отношений художественного направления с язычеством и других вытекающих из этих отношений обстоятельств.

Ключевые слова: этнофутуризм, художественная культура России, язычество.

**ETHNOFUTURISM AS AN ARTISTIC VERSION
OF THE CONCEPT "REVIVAL OF PAGANITY"**

(The study was supported by a grant from the Russian Science Foundation
(project No. 22–28-01712))

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 ethno-futurism as one of the modern artistic trends, referring to pagan themes. The features of the formation and the socio-cultural context of the development of ethnofuturism are described, the essence of its modern conflict with representatives of the Russian Orthodox Church is stated. The origins of ethnofuturism in modernism and avant-garde art are shown, revealing the specifics of the artistic movement; a description of the system of images and other features of creativity is given, explaining the reasons for comparing ethnofuturist artists with

shamans. Conclusions are drawn regarding the type of relationship between the artistic movement and paganism and other circumstances arising from these relationships.

Key words: ethnofuturism, artistic culture of Russia, paganism.

Конец 1980-х гг. в России был отмечен ростом интереса к традициям этносов, населяющих Россию. В 1990-е гг. этнокультурным ренессансом были охвачены многие регионы, каждый из которых представил миру свою концепцию с опорой на этнокультурную специфику. В эти процессы включились художественные группы и отдельные личности, сумевшие синтезировать локальную традицию и современность, сформулировать тем самым свою заявку на уникальность. Сочетание архаичных образов и мифологем с современными художественными способами выражения, дизайном, информационными технологиями способствовало оформлению нового образа мира и человека, «нового космического и экологического менталитета» [4, с. 71–78]. Атмосфера перестройки и далее смена идеологии стали благодатной почвой для свободного эксперимента, поиска новых изобразительных решений, методов и своего художественного «Я».

В этом контексте происходило становление этнофутуризма, который считают особым типом мировоззрения, однако В.Л. Шибанов называет его мироощущением, построенным не на философской рефлексии, а на чувственной реакции современного человека на окружающий его мир [7]. Опорой этнофутуризма как особого мироощущения является язычество. По мнению Э.М. Колчевой, мышление, подобное этнофутуризму, рождается в культуре в состоянии кризиса, перелома [2]. Такого рода изыскания связаны со стремлениями общества выйти из «постмодернистского тупика» [8], в котором оказалась культура России в конце XX в.

Если другие направления типа магического реализма, неоархаики или археарта, делающие актуальными для современности архетипические образы, развивались на протяжении всего XX в. или его большей половины, то годом официальной регистрации этнофутуризма считается 1994 г. Предтечами его называют модернизм и авангард начала XX в. [2; 3, с. 34; 5, с. 298–300], но нынешнее свое обозначение в духе авангарда он приобрел только в конце века. Художники-концептуалисты с опорой на идеи эстонских коллег сформулировали свою версию этноориентированного искусства. В период с 1990-х по 2010-е гг. на территории России этнофутуристическим мироощущением были охвачены несколько регионов: главным образом Республика Удмуртия, Республика Коми, Пермский край. Сегодня это направление давно преодолело границы названных мест, мигрирует совместно с его представителями, популярно не только в столице, российская версия этнофутуризма известна и за рубежом.

Изучением становления и развития этнофутуризма занимается целый ряд исследователей и, прежде всего, Э.М. Колчева, А.Ю. Котылев, И.Н. Котылева, Н.А. Розенберг, Д.Ю. Семёнов, С.В. Кардинская, В.Л. Шибанов, О.Н. Караваева. Ключевой проблемой этнофутуризма в его взаимоотношениях с современным социумом можно считать противостояние с РПЦ, которая сформулировала в адрес направления обвинения в сепаратизме и язычестве. Для разъяснения этой ситуации рассмотрим особенности художественного метода и развития этнофутуризма в контексте современных художественных практик, опираясь на

материалы форумов, выставок, интервью с художниками-этнофутуристами и научные исследования, посвященные этому направлению.

Язычество, действительно, является «основой, на которой развивается этнофутуризм» [5, с. 285]. Идейный фундамент этого художественного направления составляет поиск исконной идентичности посредством погружения в первобытную культуру и миф, включение архаических образов и сюжетов локальной традиции в современный контекст. Это превращение локального в уникальное в каждом из регионов, поддерживающих этнофутуризм, развивается, как писал А.Ю. Котылев, по «универсальному рецепту» «изобретения традиции» [3]. Если традиция забыта, то ее можно возродить по историческим, фольклорным и другим источникам. Поэтому для художников, работающих с этническим материалом, было свойственно увлечение историей (этнографией, археологией), мифологией, фольклором. Подобные стратегии отмечены также в неоязычестве как виде нового религиозного движения. Однако такая модель поведения была свойственна и ряду деятелей искусства конца XIX – первой половины XX вв. В частности, известно об увлечении В. Кандинского этнографией, в его родословной даже был обнаружен шаманский «корень». Последнее обстоятельство сформировало специфический подход к интерпретации его произведений.

Художников-этнофутуристов, которые позаимствовали методы художественного творчества у модернистов и авангардистов, называют шаманами XXI в. Для них самих эта роль является, скорее, стилизованным принятием на себя роли шамана или игрой в постмодернистском понимании. Искусство – та сфера культуры, которая оказалась на современном этапе наиболее близкой к мифологическому мышлению, оперирующему, как и искусство, образами. Через миф, ритуал или искусство возможно ощутить одновременную сопричастность прошлому, настоящему и будущему, восстановить утраченную современным миром целостность. И художник, и первобытный мифотворец создают параллельную реальность (художественную или мифологическую), в которую всецело погружаются и начинают воспринимать ее как актуальную. Только у современного художника есть способы и основания выйти из вымышленного мира (у тех, кто не зашел «далеко» в кастанедовском понимании этого выражения), а у первобытного мифотворца – нет.

Этнофутуристы создали свою оригинальную «поэтическую метафору» [3, с. 10] первобытного мифа, сквозь которую проглядывает первоисточник. Типичная структура их произведений содержит аллюзию на первобытную космогонию и космологию с бинарными позициями в организации космоса: черное-белое, женское-мужское, верхнее-нижнее, сакральное-профанное, жизнь-смерть, добро-зло и др. Другими противопоставлениями, которые не встретим в традиционном мифе, являются антитезы мифического и научно-технического, традиционного и современного. Однако в структуре космоса нет противопоставления человека и животного, скорее можно встретить их миксантропическое соединение. Посредством художественного синтеза противоположностей, создания всеобщей связности этнофутуризм возвращает миру холистическое мироощущение, чувство единства человека и космоса, времени и вечности. Наверное, не случайно их излюбленным символом и композиционным средством является круг как означающее Единого. Особое

значение также придается ритму, организующему движение, преобразование и связь компонентов.

Несмотря на преобладание языческой составляющей, в образной структуре произведений этнофутуристов встречаются христианские темы и образы, выражающие такие ценности, как добро, справедливость, смирение. Но здесь это не писание горнего мира, когда живописец покорно воспроизводит канон; в произведении этнофутуристов автор поставлен в позицию создателя мира. В этой постановке художника ощущается существенное влияние западноевропейской культуры и искусства. Поэтому обвинения этнофутуристов в превозношении архаических культур в ущерб современности частично снимаются.

Но не эти темы, и даже не конкретные языческие образы являются главной целью этнофутуристов. Они грезят идеей достижения «докультурного» уровня, где хранятся «первоформы» как основы основ, в чем становятся близки искусству археоарта и отделяются от постмодернизма. Как отмечает Э. Колчева, «если постмодернист удовлетворяется механическим, коллажным соединением элементов различных культур, то художник-этнофутурист находит глубинное, сущностное родство. казалось бы, далеких друг от друга форм» [1]. В своем движении к Началу и синкретизму этнофутуристы формируют новый тип художественного мышления и искренности.

Архетипичность этнофутуристических образов, игры с бессознательным (когда образы – это проекция бессознательного или, как говорится, «рука сама ведет» [3, с. 12]) создают иллюзию магического действия. Все это дает повод для сравнения их творческого процесса с шаманским путешествием. О роли бессознательного в происхождении образов искусства и формировании их семантики было написано представителями психоанализа за несколько десятилетий до становления этого направления, и этнофутуристам было бы непростительно не знать об этом. В попытках полнее реализовать языческий сценарий они воссоздают свои «места силы». В частности, известно о реконструкции мифа о Синем камне в Переяславле-Залесском [6], который сделал это место популярнее многих близлежащих православных святынь. В пользу приоритета их художественного метода перед мистическим опытом также свидетельствует риторика ответного обращения Марка Шишкина под названием «Вычеркнуть этнофутуризм из перечня "грехов"» на обвинительную статью игумена В. Уткина в адрес этнофутуристов [9].

Этнофутуризм проявил себя в живописи, графике, скульптуре, фотографии, музыке, а также в лэнд-арте, компьютерном и полиграфическом дизайне и дизайне одежды. Обычными формами репрезентации их творчества и коммуникации со зрителем являются перформанс, хеппенинг, инсталляция, фестиваль, передвижная выставка. Этот перечень средств современной выразительности репрезентирует не архаизацию сознания, свойственную ряду неязыческих движений, создающих аутентичную реконструкцию языческого мира и целиком или эпизодически погружающихся в него. Они выводят архаический образ и миф на новый уровень его существования и интерпретации. Что же касается термина «язычества», которого этнофутуристы стараются избегать, то причина не в том, что они к нему не обращаются, а в современной негативной официальной трактовке этого явления. Этот дискурс поддерживается

не только их оппонентами в лице РПЦ, но экспериментами и провокациями самих художественных течений, обращающихся к языческой тематике.

Из вышесказанного следует, что этнофутуризм – не порождение языческого сознания и не способ его внедрения в умы современников, а развитие в контексте постмодернизма и метамодернизма традиций модерна и авангарда. Языческие тексты оказались самым подходящим материалом для постмодернистского перформанса. Выражение логики мифа средствами художественной практики, несмотря на некоторое сходство этих двух сфер культуры, не является мифом, а лишь современной творческой его интерпретацией. Этнофутуризм, в отличие от целого ряда неоязыческих движений, открыт для всех, полиэтничен и демократичен. Не все художники-этнофутуристы являются этнофорами цитируемой культуры, и не все художники-этнофоры цитируют исключительно свою исконную культуру. Огромное разнообразие народов Евразии связаны в этнофутурологическом проекте «пранационально». В таком «Собрании» сложно помыслить существование сепаратистских умонастроений. В противном случае мы можем обвинить в этом «грехе» многих других акторов возрождения традиционной культуры.

Библиографический список.

1. Вардугина А. Этнофутуристы – мифотворцы и шаманы новой эпохи // Официальный сайт Филиала Государственного Российского Дома народного творчества имени В.Д. Поленова. «Финно-угорский культурный центр российской федерации». [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.finnougoria.ru/news/publications/20759/> (дата обращения 28.04.2022).
2. Колчева Э.М. Этнофутуризм как явление культуры: монография. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2008. – 164 с.
3. Котылев А.Ю., Котылева И.Н. Шаман и шут: сборник статей по истории этнофутуризма в Республике Коми. – Сыктывкар: Кола, 2012. – 88 с.
4. Ожиганова А.А., Филиппов Ю.В. Новая религиозность в современной России: учения, формы и практики. – Москва: ИЭА РАН, 2006. – 300 с.
5. Розенберг Н.А., Плеханова Е.О. Этнофутуризм и этническая идентификация в искусстве России конца XIX – начала XXI века // Современные трансформации российской культуры. – Москва: Наука, 2005. – С. 281–302.
6. Скрыльников П. Городские шаманы «кодируют» Россию // Сайт «Независимой газеты». [Электронный ресурс]. – URL: https://www.ng.ru/ng_religii/2016-03-02/4_rpc.html (дата обращения 28.04.2022).
7. Шибанов В.Л. Зигзаги современности или ростки этнофутуризма в удмуртской литературе // Литературная Россия on line. – 2002. – №13 // Интернет портал «Литературная Россия». [Электронный ресурс]. – URL: <http://litrossia-shop.strade.ru> (дата обращения 10.05.2022).
8. Шибанов В.Л. Этнофутуризм как возможный выход из постмодернистского «тупика». Электронный ресурс. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.suri.ee/etnofutu/texts/shibanovru.html> (дата обращения 28.09.2018).
9. Шишкин М. Вычеркнуть этнофутуризм из перечня «грехов» // Сайт проекта «МЕРЯ МИР». [Электронный ресурс]. – URL: <http://merja.ru/?p=1051> (дата обращения 16.05.2022).

Научное издание

НАУКА И СОЦИУМ

материалы научно-практических конференций
АНО ДПО «СИПППИСР»
(март–май 2022)

Рекомендовано Научно-методическим советом АНО ДПО «СИПППИСР»

Макарихина Инна Михайловна, канд. пед. наук, PhD (переводчик)
Быкова Елизавета Викторовна (техническое редактирование и компьютерная верстка)

Отпечатано: ООО «Союзник»
в полном соответствии с качеством предоставленного оригинал-макета
издательства АНО ДПО «СИПППИСР»

Подписано в печать 2.06.2022
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 14,55
Тираж 500 экз. Заказ 0206/22
Отпечатано: ООО «Союзник»
630005, г. Новосибирск, Демьяна Бедного, 55 оф. 115