

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

НАУКА И СОЦИУМ

МАТЕРИАЛЫ XII ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ)

(Новосибирск, 15 ноября 2019 г.)

Новосибирск
2019

УДК 37(063)+159.9(063)+61(063)+
33(063)+316(063)+796(063)
ББК 74я43+88я43+5я43+65я43+
60.5я43+75я43

Рекомендовано
научно-методическим
советом АНО ДПО
«СИППИСПР»

НЗ4

Редакционная коллегия:

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

Рецензенты:

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

Быкова Елизавета Викторовна (техническое редактирование и компьютерная верстка)

Наука и социум: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (15 ноября 2019 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2019. – 158 с.
ISBN 978-5-6041877-8-4

В сборнике представлены материалы XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Наука и социум», отражающие актуальные проблемы и перспективы развития науки. Конференция организована и проведена АНО ДПО «СИППИСПР».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

УДК37(063)+159.9(063)+61(063)+33(063)+
316(063)+796(063)
ББК74я43+88я43+5я43+65я43+60.5я43+
75я43

ISBN 978-5-6041877-8-4

© АНО ДПО «СИППИСПР», 2019
© Группа авторов, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА

Аносова Е.В. ПАРЦИАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ «МОЙ МИР»	5
Артаев А.В., Красников В.В. ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СЕКЦИИ «КАРТИНГ»	10
Баранник А.С. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ	13
Быкова Е.В., Кузнецова Е.В. МОДЕЛЬ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО КАБИНЕТА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СОЗДАНИЮ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	18
Кожевников М.Е., Токарев В.С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНЫХ ИГР	22
Котикова И.С. К ПРОБЛЕМЕ НЕОБХОДИМОСТИ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММ КОРРЕКЦИИ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	27
Локтионова Г.П. ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ ДОШКОЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	33
Малахова Ф.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ АНАТОМИЯ И ФИЗИОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА	36
Мальшева А.К., Черенёва Е.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	39
Раисова А.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИКИ И ТЕХНОЛОГИЙ	43
Сорокина Е.Л., Елинская Я.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	48
Шкляр С.В. ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ	53
ПСИХОЛОГИЯ	
Верхотурова Н.Ю. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РЕАГИРОВАНИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ	56
Елькина Н.П., Гиро М.В. ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ С ДЦП	66

Жарова А.В. К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	71
Созонтова А.И., Перькова Г.А. АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	76

Сокольская Т.И., Чернёва Е.А. ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ ЖЕНЩИН, ИМЕЮЩИХ ДЕСТРУКТИВНУЮ ПРИВЯЗАННОСТЬ В РОМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ	80
---	----

МЕДИЦИНА И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

Белоглазова Ю.А., Валюхова К.О., Галкина С.Ф., Ласовская Т.Ю. ОСОБЕННОСТИ УСТНОЙ РЕЧИ И ОПИСАНИЯ ЖАЛОБ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ПАЦИЕНТОВ (ГАСТРОЭНТЕРОЛОГИЧЕСКОГО, КАРДИОЛОГИЧЕСКОГО И ЭНДОКРИНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЕЙ) С АЛЕКСИТИМИЕЙ И БЕЗ НЕЕ	84
--	----

Луканина С.Н., Семизарова Т.Н. РОЛЬ ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ В СОХРАНЕНИИ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕВУШЕК	93
--	----

Новыкив-Кшеминский Я.С., Воногель В.Г. ОЦЕНКА ОБЩЕЙ МИКРОЦИРКУЛЯЦИИ ОРГАНИЗМА В ТАКТИКЕ ДИАГНОСТИКИ И ЛЕЧЕНИЯ ДИСКОВЕННЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ ПОЗВОНОЧНИКА	97
--	----

Пупкова Е.О., Золоедова В.А., Галкина С.Ф., Ласовская Т.Ю. ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ПОЛИНАРКОМАНОВ С АЛЕКСИТИМИЕЙ	103
--	-----

ЭКОНОМИКА И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Юстратова И.Л., Юсупова Д.А. ВЛИЯНИЕ АВТОМОБИЛЕСТРОЕНИЯ НА ЭКОНОМИКУ РОССИИ	117
---	-----

СОЦИОЛОГИЯ

Гиро М.В., Елькина Н.П. К ПРОБЛЕМЕ ПРИНЯТИЯ ЛЮДЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА ОБЩЕСТВОМ	124
---	-----

ТРАНСПОРТ

Попова Ю.В. РОЛЬ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА В ОБЕСПЕЧЕНИИ КОНТИНЕНТАЛЬНОЙ ТОРГОВЛИ	128
---	-----

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Бочкарёв В.А., Рачева Е.В., Лященко Я.В. МЕТОДИКА ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ФИГУРИСТОК 5–7 ЛЕТ	134
---	-----

Носков В.А., Николаев И.В., Седлецкий Е.А. КОНТРОЛЬ ИНТЕНСИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНЫМ ПОКАЗАТЕЛЯМ У ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ	144
--	-----

Скворцова С.О. ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ	151
--	-----

КОМПЛЕКСНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК

Долганева И.В., Ивашенко Я.С. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ФАНДРАЙЗИНГ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ПРАКТИК	154
---	-----

ПАРЦИАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ «МОЙ МИР»

Аносова Елена Владимировна.

Россия, Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 331», педагог-психолог, evasib@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы нравственного воспитания детей, поиск новых форм сотрудничества ДОУ и родительского сообщества. Детско-родительские проекты представлены как интерактивная форма работы с родителями и детьми, которую можно использовать и как средство нравственного воспитания.

Ключевые слова: нравственные ценности, моральные нормы, сотрудничество, интерактивная форма работы с родителями, метод проектов.

PARTIAL PROGRAM FOR PRESCHOOL CHILDREN ON MORAL EDUCATION “MY WORLD”

Amasova Elena Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten № 331, educational psychologist, evasib@yandex.ru.

Abstract. The article discusses current issues of children’s moral education, the search for new forms of cooperation between the ChE and parents. Child-parent projects are presented as an interactive form of work with parents and children, which can be used as a means of moral education.

Key words: moral values, moral norms, cooperation, interactive form of work with parents, project method.

Дошкольный возраст – время целенаправленной социализации ребёнка, вхождения в культуру, пробуждения нравственных чувств, воспитания духовности. Результаты воспитания духовности, нравственности, целомудрия укореняются в ребёнке при одном, среди прочих, условий – реализации комплексного подхода к воспитанию.

Ребенок не рождается злым или добрым, нравственным или безнравственным. То, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей и его социального окружения.

Нравственное воспитание дошкольников – значительная и наиболее увлекательная проблема психолого-педагогической науки. При всём многообразии исследований и практических решений по проблеме нравственного воспитания таких педагогов и психологов, как: М.В. Ермолаева, А.Е. Захарова, Л.И. Калинина, С.И. Наумова, Н.В. Савин, В.А. Слостенин, Е.И. Шиянов и других, она остаётся неисчерпанной и интересной для новых поколений исследователей [1, с. 5].

Поскольку ФГОС ДО направлен на «объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества», в данной Программе доминирует не обучающая, а развивающая функция. Знания и умения выступают не как цель, а как средство для формирования и развития психических процессов и важнейших личностных качеств ребёнка.

Целью данной Программы является сохранение и развитие нравственного здоровья детей.

Задачи, которые помогли нам достичь цели при реализации Программы:

1. Развивать моральное сознание посредством осознанного отношения к общественно принятым нормам поведения.
2. Формировать позитивное отношение к другим людям и себе через развитие социальных мотивов, способствующих налаживанию межличностных отношений со взрослыми и сверстниками.
3. Развивать нравственные чувства, связанные с самоконтролем, самодисциплиной: стыд, совесть, доброту, отзывчивость, сочувствие, сопереживание.
4. Формировать навыки и привычки нравственного поведения через нахождение возможных путей разрешения конфликтов.
5. Содействовать семье в решении проблем нравственного воспитания детей [1, с. 6].

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка [1, с. 12].

Таблица 1

Список программ и технологий, обеспечивающий реализацию содержания

Образовательная область (направление работы)	Методические пособия, технологии и т.д.
Социально-коммуникативное развитие	Буре, Р.С. «Социально-нравственное воспитание дошкольников», Дурова, Н.В. «Очень важный разговор», Малова В.В. «Конспекты занятий по духовно-нравственному воспитанию дошкольников на материале русской народной культуры», Курочкина И.Н. «Как научить ребёнка поступать нравственно», Семенака С.И. «Учимся сочувствовать, сопереживать».
Познавательное развитие	Проекты: «Отношения с близкими людьми», «Отношения со сверстниками», «Поведение в общественных местах», «Отношения с природой».
Речевое развитие	Технология развивающего обучения
Художественно-эстетическое развитие	Интегрированная продуктивная деятельность
Физическое развитие	Здоровьесберегающие образовательные технологии (прогулки-походы)

Описание методов и приёмов работы

Методы	Приёмы работы
Словесные	<ul style="list-style-type: none"> – этические беседы; – составление рассказов из личного опыта на тему: «Как я помогал маме», «Мы с папой»; – пояснение и др.
Наглядные	<ul style="list-style-type: none"> – наблюдения за природными явлениями, растениями, животными; – экскурсии в библиотеки, театры, музеи, парки и др.
Практические	<ul style="list-style-type: none"> – посильная помощь взрослым; – игры нравственного содержания; – проектная деятельность; – изготовление подарков, сувениров и др.

Обучение проводится в совместной деятельности, с использованием игровых обучающих ситуаций, при сочетании групповой, индивидуальной работы и самостоятельной деятельности дошкольников [1, с. 35].

Взаимодействие взрослых с детьми осуществляется в форме проектной деятельности, состоящей из четырёх блоков. Реализация проектов помогает ребёнку освоить отношения с семьёй, с друзьями, проявить себя в мире людей и природы.

Темы НОД имеют различную направленность, в соответствии с возрастом.

В группах среднего дошкольного возраста общеразвивающей направленности: «Мама милая моя», «Я и папа», «Я – помощник», «Что такое дружба?», «Правила поведения в группе, за столом, на улице», «Наша природа» и т.д. [1, с. 13].

В группах старшего дошкольного возраста общеразвивающей направленности: «Вместе отдыхаем», «Семейные традиции», «Мы – друзья», «Люди разных национальностей», «Аморальные качества», «Красная книга», «Ботанический сад» и т.д. [1, с. 21].

В группах подготовительного к школе возраста общеразвивающей направленности: «Моя семья», «Домашнее хозяйство», «Семейный досуг», «Поступки людей», «Забота о других», «Что такое хорошо», «Мир животных», «Лесные богатства» и т.д. [1, с. 28].

Программой предусмотрено взаимодействие с родителями воспитанников, в ходе которого формируется атмосфера не только сотрудничества, но и сотворчества, что позволяет каждому ребёнку почувствовать ценность своей семьи. Программа помогает родителям определить личностную направленность воспитания их ребенка с учетом его индивидуально-психологических особенностей, сформировать мотив и потребность родительского участия в совместном процессе воспитания личности с развитыми моральными, интеллектуальными и физическими качествами [1, с. 36].

Деятельность детей осуществляется с учётом учебного графика.

Учебный график

Название блока	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Отношения с близкими людьми	9	9	9
Отношения со сверстниками	9	12	9
Поведение в общественных местах	14	5	9
Отношения с природой	3	9	9
Всего	35	35	36
Продолжительность НОД по возрастным группам	20 мин.	25 мин.	30-35 ин.

Организационный раздел содержит условия реализации Программы: материально-техническое обеспечение Программы; методические материалы и средства обучения и воспитания; ресурсное обеспечение.

Таким образом, нами созданы определённые условия, направленные на развитие нравственных представлений и понятий:

1. Разработали Программу по нравственному воспитанию, отвечающую запросам родителей и общественно-государственным ожиданиям.
2. Обогатили предметно-пространственную среду в группах.
3. Проводим информационно-просветительскую работу, направленную на популяризацию проектов среди участников образовательных отношений.

Представляем результаты реализации проектов для широкой общественности на официальном сайте образовательного учреждения. Основой реализации комплексно-тематического принципа построения Программы является примерный календарь праздников, тематика которых ориентирована на все направления развития ребенка дошкольного возраста и посвящена различным сторонам человеческого бытия [2, с. 8].

Для проведения оценки качества привлекается родительская общественность, специалисты и педагоги ДООУ. Разработаны листы оценки качества психолого-педагогических условий организации детско-родительских проектов на примере нравственного развития детей, где выделены критерии и показатели. Признаки, на основании которых производится оценка, – создание ряда условий для развития у детей положительного самоощущения, уверенности в себе, чувства собственного достоинства, инициативности, самостоятельности, ответственности, сотрудничества между детьми; формирования у детей положительного отношения к другим людям; приобщения детей к нравственным ценностям.

Основными условиями эффективности данной работы являются: соблюдение принципа системности привлечения родителей к оценке качества; доступность инструментария и оценочных процедур; соблюдение требований к сбору и обработке персональных данных.

Из чего можно заключить, что проектная деятельность позволяет повысить качество психолого-педагогических условий для формирования нравственных

суждений и оценок у детей и предоставляет возможность построить новую модель образовательного процесса в соответствии ФГОС ДО [2, с. 9].

Библиографический список:

1. Аносова Е.В. Парциальная программа для детей дошкольного возраста «МОЙ МИР». – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2018. – 62 с.
2. Аносова Е.В. Оценка качества психолого-педагогических условий организации детско-родительских проектов на примере нравственного развития детей // Молодёжь XXI века: образование, наука, инновации: материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 19-20 декабря 2018г.): в 4 частях / под ред. М.В. Голубевой, Н.В. Субботиной; М-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т, Ин-т детства. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – Часть 2. – 316 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СЕКЦИИ «КАРТИНГ»

Артаев Анатолий Викторович.

Россия, Новосибирск, Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Новосибирской области Автомотоцентр, педагог дополнительного образования, artaevb1@mail.ru.

Красников Василий Викторович.

Россия, Новосибирск, Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Новосибирской области Автомотоцентр, педагог дополнительного образования, mexani@ngs.ru.

Аннотация. В статье рассматривается работа секции «картинг», правильное структурирование учебного процесса. Подчёркнуты особенности построения занятий по спортивно-тренировочному вождению. Формирование коллективной структуры работы позволяет добиваться высоких спортивных результатов. Особо выделена самостоятельная конструкторская работа обучающихся, как возможность самовыражения технических навыков.

Ключевые слова: дополнительное образование, технические виды спорта, учебное занятие.

PECULIARITIES OF "KARTING" SECTION WORKFLOW CONSTRUCTION

Artayev Anatoly Viktorovich.

Russia, Novosibirsk, State Budgetary Institution of Additional Education of Novosibirsk Region Automotocentre, Teacher of Additional Education, artaevb1@mail.ru.

Krasnikov Vasilii Viktorovich.

Russia, Novosibirsk, State Budgetary Institution of Additional Education of Novosibirsk Region Automotocentre, Teacher of Additional Education, mexani@ngs.ru.

Abstract. The article describes the educational process of "karting" workshop and its correct structuring. Peculiarities of sports and training driving classes' construction are emphasized. Formation of work collective structure allows achieving high sports results. The independent design of students' work is highlighted as an opportunity for self-expression of technical skills.

Keywords: additional education, technical sports, training.

Картинг – один из наиболее востребованных видов спорта, позволяющий наиболее точно увидеть работу связки «пилот-болид-дорога». Действительно,

многие выдающиеся пилоты «Формулы-1» называют картинг «школой подрастающего поколения». Специфической особенностью картинга, как технического вида спорта, является тот факт, что заниматься им можно с самого раннего возраста. Занятия дают возможность детям не только обучиться вождению, но и овладеть навыками работы слесарными инструментами, научиться тонкостям регулирования двигателя и ходовой части, проявить конструкторские способности. Участие в конструировании и постройке карта, а также подготовке готового карта к соревнованиям приносит обучающимся большую пользу: они познают радость творчества, приобретают навыки конструирования, пользуются плодами своих трудов (испытывают, обкатывают свою машину, участвуют на ней в соревнованиях). В процессе обучающиеся не только достигают значительных спортивных успехов, но и проходят социальную адаптацию, получают опыт активного взаимодействия с социумом в условиях соревновательной деятельности, участия в профильных сменах, показательных выступлениях [1].

Накопленный педагогический опыт работы позволил структурировать и правильно подобрать рабочий график, наиболее полно раскрывающий потенциал подростка-картингиста. В первую очередь, целесообразным оказалось разделение учебной группы на 3 части [2, с. 14]: спортивная (пилоты); техническая (механики); управленческая (представители, судьи, организаторы соревнований).

Критериями отбора являются, прежде всего, свобода выбора обучающимися того или иного направления дальнейших его занятий. При построении образовательного процесса, таким образом, во-первых, учитываются интересы и склонности обучающихся; во-вторых – формируется предпрофессиональная ориентация обучающихся; в-третьих – достигаются высокие спортивные результаты. Обучающиеся понимают, что только коллективными усилиями можно добиться серьезной победы, и каждый из них может вложить в достижение результата свой значимый труд.

Педагог, по возможности, для каждого планирует индивидуальный учебно-тренировочный процесс в группе, в зависимости от физических, психологических и эмоционально-волевых особенностей юного спортсмена. Основное внимание на индивидуальных занятиях уделяется гоночной практике вождения и доводке спортивной техники. В наиболее опытных группах большое внимание уделяется рационализаторской работе (техническая группа).

Для практического учебно-тренировочного процесса характерны следующие особенности:

- Карт по сравнению с другими типами автомобилей – машина более безопасная и для водителя, и для окружающих. Однако инструктаж по технике безопасности проводится на каждом занятии и перед каждым упражнением по вождению.
- Основной метод проведения занятий – практическая работа, как важнейшее средство связи теории с практикой в обучении. Теоретические сведения сообщаются обучающимся, в форме познавательных бесед или лекционных занятий небольшой продолжительности, однако закрепление знаний на практике

требует дополнительного обращения к изученному теоретическому материалу, поэтому по ходу работы через постановку проблемных задач происходит закрепление материала и пополнение словарного запаса ребят специальной терминологией.

– В ходе практической деятельности постоянно делается упор на формирование навыков самостоятельной организации и планирования собственной деятельности, выработке качества самоконтроля у учащихся, развитие работы с поисковой системой Интернет. В ходе занятий задача педагога – правильно сформулировать образовательную задачу, при решении которой у ребенка не будет возникать комплекса неполноценности, а формироваться уверенность в собственных силах. Поэтому важно изучить индивидуальные особенности ребенка, и использовать их при работе в группах и в индивидуальной работе. При занятиях начального уровня обучения педагог должен определить склонности и интересы учащегося к спортивной или технической деятельности. В зависимости от этого присваивается ведущая роль (пилот, механик или организатор), что в свою очередь не освобождает от освоения всей программы обучения.

– На всех занятиях, связанных с учебно-тренировочным вождением, управлением картом необходимо пользоваться сигнальными флагами. Каждый обучающийся во время отработки каких-либо элементов вождения и при последующих занятиях обязательно должен надевать шлем, очки и перчатки, даже если ему нужно проехать на малой скорости несколько метров.

– В процессе отработки навыков управления картом, целесообразно использовать метод соревнований (например, на четкость остановок передних колес машины на нескольких линиях, нанесенных на дорожном покрытии через каждые 10–15 метров).

– Желательно, чтобы обучающиеся в течение учебного года посещали различные соревнования по автомобильному спорту (с последующим обсуждением их в объединении).

Библиографический список:

1. ГБУ ДО НСО «Автомобильный центр»: Официальный сайт учреждения [Электронный ресурс]: <http://www.amcnsk.ru> (дата обращения 12.11.2019).
2. Артаев А.В. Юный картингист-конструктор: дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа. – Новосибирск: ГБУ ДО НСО Автомобильный центр, 2019. – 83 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Баранник Анастасия Сергеевна.

Россия, Новосибирск, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 460 комбинированного вида», педагог-психолог, anastasiyabarannik@yandex.ru.

Аннотация. Статья освещает проблему построения коррекционной работы с агрессивным поведением детей дошкольного возраста. Первым этапом деятельности педагога-психолога является системное изучение факторов, вызывающих данное поведение у конкретного ребенка. Важной представляется организация взаимодействия всех участников образовательного процесса, выработка единой педагогической позиции. Для осуществления коррекции агрессивного поведения педагоги должны обладать необходимыми профессиональными и личностными компетенциями.

Ключевые слова: травматизация участников образовательного процесса, агрессивное поведение детей, психолого-педагогическая коррекция, профессионально-личностная компетентность педагога.

PSYCHOLOGIST INTERACTION WITH TEACHING STAFF IN THE CONTEXT OF CHILDREN'S AGGRESSIVE BEHAVIOR PROBLEM

Barannik Anastasia Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution «Combined type kindergarten №460», Psychologist, anastasiyabarannik@yandex.ru.

Abstract. The article highlights the problem of correctional work construction with preschool children's aggressive behavior. The first stage of the psychologist's work is a systemic study of those factors that cause this a personal behavior. The interaction organization of all educational process' participants, development of a uniform pedagogical position is very important. Kindergarten teachers must have the necessary professional and personal competencies to implement the correction of children's aggressive behavior.

Keywords: traumatization of educational process' participants, aggressive behavior of children, psychological and pedagogical correction, professional and personal competence of the kindergarten teacher.

В последние десятилетия среди проявлений перенапряжения, дезадаптации и травматизации воспитанников дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) выделяется детская агрессия, которая приобрела форму широко

распространенного социального явления. Согласно данным исследований, проведенных в различных краях и областях России, в среднем 10-20% детей, посещающих дошкольные образовательные учреждения, отличаются выраженным агрессивным поведением, проявляющимся в драчливости, задиристости, злобности, вспышках раздражительности и пр. Большинство педагогов испытывают трудности в работе с такими детьми, что объясняется недостаточным уровнем их личностной и профессиональной подготовленности.

Профессиональная деятельность педагога является одним из наиболее напряженных (в психологическом плане) видов социальной деятельности: в практике образовательных учреждений возникает проблема переутомления педагогов и как следствие эмоционального выгорания.

В современной психологической практике появляются публикации о необходимости смены подходов к работе с подобными нарушениями, в которых термин «эмоциональное выгорание» в отдельных сферах труда (медицина, педагогика, органы правопорядка, службы ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций и др.) предлагают заменить понятиями психической травматизации и ретравматизации.

Наблюдая периодические тяжелые эмоциональные состояния воспитанников, затяжные конфликты со сверстниками и взрослыми, их негативное отношение к родственникам или детскому саду, сочувствующий педагог осознает урон, наносимый детскому здоровью и психике внутренними и внешними (семья, образовательное учреждение) факторами травматизации. Оставаясь участником данной образовательной системы, сострадая, но, не имея возможности скорректировать условия, истощающие и дезадаптирующие конкретного ребенка, педагоги и специалисты сами испытывают действие постоянной травматизации.

Этот подход объясняет недостаточную эффективность традиционных методик работы с последствиями эмоционального выгорания педагогов, которые предполагают восстановление энергетических ресурсов и позитивного мировоззрения личности. Ретравматизация педагога на рабочем месте в короткий срок приведет к возвращению защитных и протестных реакций, сменив при этом удовлетворенность жизнью на негативный настрой и ощущение безвыходности.

При выявлении сущности агрессивного поведения как психолого-педагогического и биосоциального феномена необходимо анализировать следующие подходы:

- этологический, основанный на понимании агрессивного поведения человека и животного как биологической (врожденной) реакции организма на опасности окружающей среды;
- психоаналитический, трактующий агрессию как защитный психологический механизм, выводящий отрицательную энергию из организма и направляющий ее в окружающую среду;
- фрустрационный, объясняющий природу агрессии ситуативным поведением человека на непреодолимые барьеры, стоящие на пути к достижению цели, результатом чего является состояние растерянности

(фрустрации);

– бихевиористский, рассматривающий агрессивность как черту личности, формирующуюся под воздействием социальных факторов.

Агрессивное поведение детей в среде образовательного учреждения является одной из наиболее острых проблем не только для педагогов, психологов и родителей, но и для общества в целом. В связи с этим в каждом учреждении разрабатываются и внедряются программы по коррекции агрессии воспитанников. Воспитательная и коррекционная работа даёт результаты, и поведение многих детей становится более сдержанным и ориентированным на социальные нормы.

Однако в то же время в среднем и старшем дошкольном, а также младшем школьном возрасте происходит значительное увеличение у детей невротической симптоматики: у них резко сокращается число внешнеобвинительных (экстрапунктивных) реакций и увеличивается число самообвинительных (интропунктивных) реакций. Агрессия, обращенная вовне, на окружающую среду, сменяется аутоагрессией.

Предупреждение и преодоление детской агрессии – целостный процесс, который важно осуществлять в рамках системного подхода. Он предполагает следующие составляющие:

- психолого-педагогическую диагностику форм и причин агрессивного поведения ребенка;
- нормализацию и регуляцию отношений взрослых и детей;
- исключение (по возможности) внешних факторов агрессивного поведения ребенка, воздействие на окружающую его образовательную и семейную среду;
- создание единой педагогической позиции всех участников воспитательного процесса по отношению к агрессивным детям;
- включение воспитанников в систему ответственных взаимоотношений с детским и взрослым коллективом образовательного учреждения;
- привлечение агрессивного ребенка к социально ценной деятельности с учетом имеющихся у него положительных качеств и способностей;
- формирование объективной самооценки детей;
- обучение детей самостимуляции положительного поведения.

Педагогу-психологу важно выбрать профессиональный подход к решению проблемы агрессивного поведения воспитанников, который опирается на результаты современных научных теорий и исследований агрессии личности.

Нормативный подход к проблеме агрессии ребенка. Запрос на коррекцию детской агрессии часто формулируется педагогическим коллективом в формате «Помогите, я не справляюсь с этим ребенком» или «Сделайте что-нибудь с этим ребенком, он мне мешает...». Это отражает нормативный подход к данной проблеме, в рамках которого агрессия рассматривается только как намерения или действия одного человека причинить ущерб другому человеку, вызвать его страдания.

При таком понимании проблемы практиками предлагаются различные методики и программы, обучающие ребенка замечать и сдерживать агрессию, по

возможности исключать ее из спектра своих переживаний и реакций, опираясь на моральные установки типа «Проявляй к другим доброту и сочувствие», «Не делай другим того, чего не хочешь, чтобы делали тебе», осуждение таких поступков окружающими «Так делать нельзя», «Это плохой поступок», «За такое наказывают» и самоосуждение. К сожалению, такой подход, не дифференцирующий причины агрессивного поведения, часто и является почвой для дезадаптации и формирования невротических нарушений.

Психологический подход к проблеме агрессии ребенка. В соответствии с пониманием агрессии известными учеными и практиками в области психотерапии и психологического консультирования, она представляет собой защитную реакцию личности на неблагоприятные, фрустрирующие или опасные воздействия окружающей среды или непереносимый внутренний процесс – какое-либо тяжелое и поэтому вытесняемое переживание. При постоянной ретравматизации агрессия закрепляется в психике как свойство личности – агрессивность.

В этом понимании работа с агрессивией предполагает принятие чувства гнева и выявление причин, вызвавших его. Умение разбираться, что меня сейчас не устраивает, помогает научиться искать другие возможные способы удовлетворения своих потребностей, договариваться с окружающими людьми и активно взаимодействовать с миром.

Таким образом, необходимость определения реальных причин агрессии каждого дошкольника и раскрытия психологически грамотных, экологических средств ее преодоления, становится совершенно очевидной.

Эффективность работы педагога по профилактике и преодолению детской агрессии характеризуется его профессиональной и личностной готовностью, включающей следующие значимые характеристики [1, с. 7]:

- эмпатия,
- коммуникабельность,
- толерантность,
- способность к реализации личностно-ориентированного подхода,
- наличие психологических знаний о причинах, формах, половозрастных особенностях и механизмах проявления детской агрессивности, о принципах, условиях, видах оказания помощи детям и их родителям,
- учет в деятельности педагога факторов повышения агрессивности в обществе и рисков травматизации в образовательной среде.

По нашему мнению, на практике проявление педагогом данных умений и качеств затруднительно при отсутствии необходимых базовых компетенций:

- активная, продуктивная позиция в личной и профессиональной сферах жизнедеятельности;
- хороший запас энергетических ресурсов, навыки работы со стрессом;
- наличие специальных знаний из области психологии эмоций, преодоления стресса и психологической травмы, защитных механизмов психики, манипуляций в общении и конфликтологии;
- высокий уровень осознания внутренних процессов, сформированность

навыков самоконтроля, личностная зрелость.

С целью изучения источников травматизации ребенка в среде ДООУ нами был составлен список факторов, вызывающих психическую перенапряженность, и как следствие тревожность, агрессивность или другие проявления дезадаптации в поведении конкретного ребенка. Мы опирались на исследования В.В.Коврова, представившего количественное соотношение рисков в современной образовательной среде [4, с. 11]. Данный список факторов травматизации позволяет системно изучить причины агрессивности и составить план ее преодоления во взаимодействии воспитателей, специалистов, педагога-психолога, администрации ДООУ и родителей ребенка.

Итогом исследования стала программа эмоционального развития дошкольников, включающая цикл встреч для родителей и педагогов. Индивидуальные консультации и семинары для педагогического коллектива нацелены на формирование основополагающих компетенций в работе со сложными детьми. Углубление педагога в мир своих чувств, принятие ценности каждой эмоции, научение механизмам выхода из тяжелых переживаний способствует проработке своих внутренних конфликтов и переходу на высокий уровень эмоциональной зрелости. Именно это обеспечивает проявление коммуникабельности, эмпатии и толерантности у педагога к детям с эмоциональными затруднениями и их родственникам.

Библиографический список:

1. Банщикова Т.Н. Профессионально-личностная готовность воспитателя к предупреждению агрессивности у дошкольников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2001. – 18 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб.: Прайм Еврознак, 2002. – 512 с.
3. Демко Е.В. Организационно-педагогическая деятельность по профилактике и коррекции агрессивности детей 6–7 лет: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Армавир, 2005. – 17 с.
4. Шалагинова К.С. Возрастные риски в образовательном пространстве // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 3. – С. 9–16.

**МОДЕЛЬ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО
КАБИНЕТА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПО СОЗДАНИЮ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА**

Быкова Елизавета Викторовна.

Россия, Новосибирск, АНО ДПО «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы», ведущий специалист научно-исследовательского отдела, elizavetabikova@gmail.com.

Кузнецова Елена Валериевна.

Россия, Белово, МБУ Информационно-методический центр, руководитель сектора воспитательной работы, ele83604532@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлен вариант модели сетевого взаимодействия методического кабинета учреждения дополнительного образования с целью создания единого образовательного пространства. Сетевое взаимодействие методического кабинета с различными социальными партнерами рассматривается как система. Надсистемой в этом случае является создание единого образовательного пространства.

Ключевые слова: единое образовательное пространство, сетевое взаимодействие, система.

**NETWORK INTERACTION MODEL OF THE ADDITIONAL EDUCATION
INSTITUTION'S METHODOLOGICAL OFFICE ON THE UNIFIED
EDUCATIONAL SPACE CREATION**

Bykova Elizaveta Viktorovna.

Russia, Novosibirsk, ANO FE "Siberian Institute of Practical Psychology, Pedagogy and Social Work", Senior Specialist of The Research Department, elizavetabikova@gmail.com.

Kuznetsova Elena Valerievna.

Russia, Belovo, MBE Information and Methodological Center, Head of the educational sector, ele83604532@yandex.ru.

Abstract. The article presents a variant of the network interaction model of the methodological office in additional education institution with the purpose to create a single educational space. The network interaction of the methodological office with various social partners is considered as a system. The supersystem, in this case, is the creation of a single educational space

Key words: single educational space, network interaction, system.

Выражения «информационное пространство», «экономическое пространство», «геополитическое пространство», «образовательное

пространство» стали сегодня привычными. Они подразумевают объединение значительных территорий по какому-либо организационно-структурному основанию.

Такие пространственные представления получили широкое применение именно в отечественной педагогике и образовательной практике. Причем, речь может идти об образовательных пространствах как государственного и межгосударственного масштаба, так и о региональном или городском, образовательном пространстве учреждения и даже личности. Очевидно, что необходимо сказать несколько слов о том, что понимается под образовательным пространством.

Образовательное пространство – это некая среда, где особым образом сочетаются образовательные процессы и системы, индивидуальные формы развития, образовательные возможности и материальные ресурсы, выполняющие функции по трансляции социального и индивидуального опыта освоения культуры. Это своего рода система взаимоотношений участников образовательного процесса с привлечением всех имеющихся у них ресурсов. Кроме того, организация образовательного пространства подразумевает интеграцию различных образовательных систем на общепринятых единых основаниях.

Для четкого понимания вопроса, в первую очередь, необходимо определить, что понимается под системой.

В своей работе «Тектология (Всеобщая организационная наука)» основоположник организационной теории Александр Богданов [1] дает определение понятия «система», признанное классическим: системой называется совокупность элементов и связей между ними, обладающая свойством, не сводящимся к сумме свойств элементов. То есть, о системе можно говорить, когда целое не просто сумма частей, а нечто большее.

Как видно из определения, система (SYS1) должна состоять, как минимум, из двух элементов, которые взаимодействуют друг с другом и создают новое «системное свойство», часто называемое синергизмом (объединенное действие двух элементов, которое является более сильным, чем сумма действий этих двух элементов при их раздельном функционировании).

Данная научная трактовка всецело перекликается с представлениями Е.В. Василевской [3] о сетевой организации совместной деятельности, которая предполагает горизонтальные взаимоотношения, основанные на равноправии, взаимной заинтересованности и возможности использования ресурсов друг друга.

Одним из примеров системы в учреждении дополнительного образования может являться любой инновационный процесс, в котором взаимодействующие между собой элементы системы – это разного рода ресурсы участников, а эффективность или результат инновации не является просто суммой усилий (вклада) каждого из них. Такой системой, например, может быть сетевое взаимодействие методического кабинета с различными социальными партнерами с целью организации единого методического образовательного пространства.

Наиболее эффективной и жизнеспособной в нашем случае, пожалуй, является модель «распределенная сеть» и ее разновидность «объединяющая усилия для создания среды», описанная Н.Н. Давыдовой [4].

Попытаемся представить модель такого взаимодействия с помощью теории А. Богданова и модели Н.Н. Давыдовой.

Любая система состоит из взаимосвязанных элементов. Интересно, что данные элементы могут быть материальными, нематериальными и, в качестве них, можно рассматривать людей, идеи и другие необходимые ресурсы.

Так если за систему принять методический кабинет учреждения дополнительного образования, то элементами данной системы являются высококвалифицированные специалисты, опыт взаимодействия, программно-методическое обеспечение, организация методических мероприятий.

По такому же принципу представляется и система разнообразных учреждений, с которыми может быть организовано сетевое взаимодействие методического кабинета: институт повышения квалификации и переподготовки педагогических работников, информационно-методические центры, городские и областные центры дополнительного образования детей, образовательные учреждения города, профессиональные педагогические издания (журналы «Методист», «Внешкольник», «Дополнительное образование и воспитание», «Педагогическая мастерская. Всё для учителя!» и др.), разнообразные общественные организации и культурные общества.

Все элементы модели могут быть трех форм: дистанционные, очные, очно-заочные. К первой категории относятся: веб-семинары, дистанционные курсы повышения квалификации, информационные интернет ресурсы, заочные конкурсы профессионального мастерства, публикации опыта работы и др. К очным формам элементам модели относятся организация обучающих семинаров, консультации, научное руководство. К третьей очной форме элементов можно отнести конкурсы, состоящие их двух этапов (предоставление материалов и непосредственное выступление).

Если в определенный момент времени, к существующей системе добавляется еще один элемент из другой системы, который начинает взаимодействовать с ранее существующими, то образуется новое качество системы, способствующее повышению эффективности или обуславливающее новый виток в развитии. Когда объединяются идеи, появляются новые методы, технологии, концепции, научные теории, системы знаний. В случае, если элементами системы являются люди, создаются новые коллективы, педагогические сообщества, проблемные группы, творческие объединения и т.п.

А если происходит объединение систем, то образуется новая, более сложная система (SYS2), являющаяся надсистемой для SYS1. В нашем случае ею является единое методическое образовательное пространство.

Поэтому, когда ставится задача создания или развития системы сетевого взаимодействия, перевод её на новый уровень, целесообразно проводить системный анализ, который заключается в подробном анализе каждого элемента этой системы. В процессе такого анализа осуществляется поиск тех элементов

системы, которые необходимо изменить, заменить или добавить для того, чтобы повысить эффективность её функционирования.

С помощью системы можно увидеть пространство с одновременным существованием возможностей и выборов, включенных в более широкое социальное пространство. В данной модели хорошо виден арсенал ресурсов (элементов) каждой системы, поэтому возможно грамотное сочетание, замещение, распределение или объединение элементов.

Таким образом, модель организации сетевого взаимодействия позволяет максимально эффективно создавать методический компонент единого образовательного пространства, что в свою очередь, позволяет принимать верные решения по вложению, обмену или распределению ресурсов (денежных, материальных, людских).

Библиографический список:

1. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука. – М.: Экономика, 1989. – 189 с.
2. Быкова Е.В. Сетевая форма реализации дополнительных общеобразовательных программ как инструмент обновления системы дополнительного образования // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (1 июня 2019 г.): в 2 ч. – 2019. – Ч. 2. – С. 13.
3. Василевская Е.В. Разработка сетевой организации муниципальной методической службы: дисс. ... канд. пед. наук. – Москва, 2004. – 217 с.
4. Давыдова Н.Н. Организация сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных учреждений. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-setevogo-vzaimodeystviya-innovatsionno-aktivnyh-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy> (дата обращения 1.10.2019).
5. Шматов А.В., Мальцева С. В. Разработка модели сетевого взаимодействия образовательных организаций разных типов с использованием медиаресурсов для реализации дополнительных общеобразовательных программ // Молодой ученый. – 2017. – № 6. – С. 465–469.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНЫХ ИГР

Кожевников Михаил Евгеньевич.

Россия, Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, старший преподаватель кафедры ФПиС, misha-fizo@mail.ru.

Токарев Виктор Стапанович.

Россия, Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, tov12@rambler.ru.

Аннотация. В статье раскрывается механизм развития лидерских качеств у курсантов военных институтов войск национальной гвардии России в процессе проведения занятий по дисциплине «Физическая подготовка», с учетом выделенных педагогических условий.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, педагогические условия, профессиональная подготовка.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CADETS' LEADERSHIP QUALITIES DEVELOPMENT IN RUSSIAN MILITARY INSTITUTES OF NATIONAL GUARD TROOPS WITH THE HELP OF SPORTS AND GAMES COURSE

Kozhevnikov Mikhail Evgenievich.

Russia, Novosibirsk, Department of Novosibirsk Military Institute, named after General of the Army I. K. Yakovlev of the national guard of the Russian Federation, Senior lecturer of the FPIs, misha-fizo@mail.ru.

Tokarev Victor Stapanovich.

Russia, Novosibirsk, Teacher of the FPIs Department of Novosibirsk military Institute named after General of the army I. K. Yakovlev of the national guard of the Russian Federation Novosibirsk, tov12@rambler.ru.

Abstract. The article reveals the mechanism of cadets' leadership qualities development in Russian military institutes of national guard troops in the course of classes on the discipline "Physical training", taking into account the selected pedagogical conditions.

Key words: leader, leadership qualities, pedagogical conditions, professional training.

Развитие лидерских качеств у курсантов военных институтов войск национальной гвардии России является одной из основных педагогических

задач. Эффективное решение задачи по развитию лидерских качеств у курсантов обусловлено с одной стороны заказом государства и общества по подготовке офицеров войск национальной гвардии России, обладающих общекультурными универсальными и профессиональными компетенциями в соответствии с требованиями ФГОС ВПО и военно-профессиональными компетенциями в соответствии с Квалификационными требованиями.

С другой стороны, управление подразделением требует от офицера наличия у него лидерских качеств и умений: умение принимать решение в условиях многозадачности, ответственность за принятое решение, способность к анализу и критическому мышлению и ряда других.

Отметим, что качественное овладение профессиональными и военно-профессиональными компетенциями позволяет офицеру эффективно выполнять поставленные служебно-боевые задачи и в соответствии с определенными видами деятельности, в частности командном, грамотно управлять вверенным ему подразделением.

Тем не менее, проведенный анализ основной профессиональной образовательной программы по специальности 40.05.01. «Правовое обеспечение национальной безопасности» показал, что в перечне компетенций понимание сущности «лидерства» не представлено, однако указаны компетенции, раскрывающие содержательный аспект рассматриваемого понятия [2].

В свою очередь, результаты исследования, проведенного в 2018 году, показали, что у 35% офицеров-выпускников слабо сформированы военно-профессиональные качества: способность брать на себя ответственность, способность действовать в нестандартных ситуациях, самостоятельно принимать решение, уметь выстраивать служебные отношения с военнослужащими по контракту [3].

Таким образом, понимание важности рассматриваемой задачи обусловило необходимость выявления педагогических условий, позволяющих разрешить проблему развития лидерских качеств у курсантов военных институтов войск национальной гвардии России в процессе профессиональной подготовки.

Укажем, что в процессе формирования лидерских качеств под профессиональной подготовкой использовали определение, представленное в работе А.В. Шулакова: «...целенаправленный и систематический педагогический процесс, направленный на формирование военно-профессиональных компетенций выпускника по военно-учетной специальности в целях выполнения служебно-боевых задач профессиональной деятельности» [4].

С учетом принятого определения был проведен анализ педагогического процесса, по результатам которого было установлено, что развитие лидерских качеств возможно не только в процессе занятий по военно-профессиональным дисциплинам, но также и в процессе проведения занятий по физической подготовке.

Понимание того, что развитие лидерских качеств возможно в процессе проведения занятий по дисциплине «Физическая подготовка» был проведен анализ рабочей программы, результаты которого показали, что наиболее

оптимальное развитие умений и качеств, характерных для лидера возможно в контексте изучения темы «Спортивные игры».

Представленное утверждение было обусловлено пониманием того, что лидером с позиции социальной психологии является член группы, регулирующий межличностные отношения.

Особенностью проведения занятий по теме «Спортивные игры» является то, что в процессе проведения спортивных игр актуально осуществить развитие лидерских качеств и проследить становление лидера.

Актуальность обусловлена тем, что в процессе командообразования происходит выстраивание коммуникационных отношений, эффективность которых в перспективе предполагает успешность выполнения служебно-боевых задач.

Особый интерес в процессе командообразования представляет работа Е.П. Ильина, в которой автор рассматривает становление лидера в процессе развития малой группы, команды.

В работе Е.П. Ильина, представлено несколько этапов развития команды: «второй этап в развитии группы считается наиболее конфликтным...становится ясно, кто, что может в деле, например, в спортивной игре. На третьем этапе возникают психологические группы, в каждой из них определяется свой лидер» [1].

Укажем, что построение отношений в команде осуществляется с учетом теоремы дивергенции (Хофштеттер), в соответствии с которой две сферы эмоциональная и профессиональная не связаны друг с другом, а находятся в антагонизме. Это значит, что человек, занимающий высокий социальный статус по деловым качествам, может низко оцениваться по личностным (то есть не пользуется симпатией и популярностью в группе) [1].

Подчеркнем, что конвергенция эмоциональной и профессиональной сферы создает предпосылку для совпадения формального и неформального лидера.

Таким образом, понимание того, что лидер является носителем официальных и неофициальных отношений в коллективе, должен быть выстроен педагогический процесс на занятиях по теме «Спортивные игры», соответственно определены педагогические условия.

Рассматривая педагогические условия, как совокупность организуемых педагогом обстоятельств, объединённых общей целью, взаимозависимых и взаимодополняющих друг друга, направленных на решение педагогической задачи были выявлены следующие: готовность профессорско-преподавательского состава к развитию эмоциональной и профессиональной сферы курсантов, поэтапная адаптация механизма развития лидерских качеств в комплексе с другими дисциплинами, развитие лидерских качеств с учетом психофизиологических особенностей курсантов.

Укажем, что готовность профессорско-преподавательского состава к развитию эмоциональной и профессиональной сферы курсантов должна осуществляться как в объеме командирской подготовки, так и в часы самостоятельной работы. Тем не менее, анализ программы по командирской подготовке показал, что если профессиональной сфере уделяется достаточно

внимание, то психолого-педагогическим вопросам развития личности, коллектива, личности в коллективе и лидера уделяется недостаточно.

Поэтому педагогическим работникам кафедры «Физической подготовки и спорта» необходимо, самостоятельно изучать, а в последующем адаптировать с учетом профессионального опыта в процессе проведения занятий по теме «Спортивные игры» механизмы развития лидерских качеств, командообразования и принятия решения.

В свою очередь, адаптация механизма развития лидерских качеств должна осуществляться поэтапно, в комплексе с другими дисциплинами, что также накладывает ответственность на преподавателей кафедры понимание изучения военно-профессиональных дисциплин на уровне солдата, командира отделения, командира взвода.

Отметим, что учет психофизиологических особенностей курсантов в процессе профессиональной подготовки, особенно важен для преподавателей кафедры в процессе проведения занятий по теме «Спортивные игры».

Представленное утверждение обусловлено тем, что как показало исследование, проведенное в Новосибирском военном институте имени генерала И.К. Яковлева войск национальной гвардии России психологической службой, со 2 по 3 курс у курсантов возникают внутренние конфликты, связанные с правильностью выбранной профессии, происходит осознание курсанта в профессии. Соответственно у курсанта наблюдаются внутренние предпосылки к развитию необходимых профессиональных качеств. Поэтому именно в этот период значительна роль преподавателя в развитии лидерских качеств и умений.

Понимание того, что курсанты 4 и 5 курсов связаны с принятием себя в профессии, подготовка к профессиональной деятельности осуществляется осознанно, развитие лидерских качеств в процессе «Спортивных игр» у курсантов также происходит осознанно. В процессе игр они берут на себя ответственность за принятие решения, выстраивают взаимоотношения в зависимости от ситуации.

Таким образом, представленные педагогические условия, используемые в процессе проведения занятий по дисциплине «Физическая подготовка» по теме «Спортивные игры», позволили повысить эффективность развития лидерских качеств у курсантов в процессе профессиональной подготовки.

Библиографический список:

1. Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2012. – 352 с.
2. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации по военно-учетной специальности 370300 «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений войск национальной гвардии».
3. Материалы социально-психологического исследования по теме: «Военно-профессиональное становление офицеров выпускников военных институтов войск национальной гвардии РФ 2017–2018 гг», подгот. ГУ по работе с личным составом ФС войск нац. гвардии РФ.

4. Шулаков А.В. Формирование прогностической компетенции у курсантов военных образовательных организаций высшего образования в процессе профессиональной подготовки (на примере Новосибирского военного института внутренних войск имени генерала И.К. Яковлева МВД России): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – СПб., 2017. – 199 с.

**К ПРОБЛЕМЕ НЕОБХОДИМОСТИ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММ
КОРРЕКЦИИ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С
НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Котикова Ирина Сергеевна.

Россия, Красноярск, МБОУ Средняя школа № 6, учитель-дефектолог;
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.
Астафьева, старший преподаватель, Ira30115@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная, но недостаточно разработанная в теории и практике, проблема коррекции дезадаптивного поведения детей с нарушением интеллектуального развития. Обосновывается необходимость целенаправленного формирования умений управления эмоциональным реагированием у данной категории школьников в частности в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: дезадаптивное поведение, агрессивность, психологическая коррекция агрессивного поведения, нарушение интеллектуального развития, социальное взаимодействие.

**ISSUE ON THE NEED TO DEVELOP PROGRAMMES IN ORDER TO
CORRECT THE DISADAPTIVE BEHAVIOUR OF CHILDREN WITH
INTELLECTUAL DISABILITIES IN AN INCLUSIVE EDUCATION'S
CONDITIONS**

Kotikova Irina Sergeevna.

Russia, Krasnoyarsk, MBEI School №6, teacher-defectologist; KSPU. named
after V. P. Astafiev, senior lecturer, Ira30115@yandex.ru.

Abstract. The article considers the current, but insufficiently developed in theory and practice, correction problem of children's disadaptive behavior with intellectual disabilities. The necessity of purposeful formation of emotional response management skills in this category of schoolchildren, particular in conditions of inclusive education is justified.

Keywords: disadaptive behavior, aggressiveness, psychological correction of aggressive behavior, intellectual disabilities, social interaction.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья стремительно увеличивается с каждым годом. Проблема создания благоприятных условий для обучения и воспитания таких детей чрезвычайно актуальна, поскольку в современном образовании повсеместно и активно распространяется инклюзивная практика. Инклюзивное образование рассматривается, прежде всего, как средство социальной реабилитации,

не только самого ребенка, но и всей его семьи. Развитие инклюзивного образования обеспечивает равные права и доступ к подходящему образовательному маршруту для любого ребенка вне зависимости от ограничения его физических или психических возможностей [10, с. 78–81].

Период начала школьного обучения является чувствительным не только для положительных изменений в структуре личности ребёнка младшего школьного возраста, но и высоко восприимчивым к различного рода трудностям и возникновению отрицательных изменений в эмоциональной сфере личности.

Поэтому, особое место в условиях инклюзии среди детей с ограниченными возможностями здоровья занимают дети с интеллектуальными нарушениями: дети с умственной отсталостью, ярко выраженной задержкой психического развития и дети с множественными тяжелыми дефектами развития. Неподготовленное включение такого ребенка в общеобразовательную школьную среду может привести к негативным последствиям, вплоть до социальной опасности для окружающих. Безусловно, в каждом образовательном учреждении необходимо уделять значительное внимание детям с интеллектуальными нарушениями, имеющим тенденции к использованию дезадаптивных форм поведения (физическая агрессия, конфликтность, враждебность и т.д.).

При работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, необходимо учитывать, что по окончании школьного обучения на первый план выходят не академические, а личностные результаты, поскольку данному контингенту школьников необходимо максимально возможное овладение жизненными компетенциями, которые будут решать задачи эффективного самостоятельного социального жизнеобеспечения в различных сферах общественной деятельности.

Современная ситуация развития инклюзивного образования имеет массу расхождений и проблем: сохраняющаяся неготовность обычных педагогов к работе в инклюзивной сфере, нехватка или полное отсутствие профессиональных кадров в области специального образования, нежелание некоторых родителей принимать «чужого» ребенка – все это усложняет неустоявшуюся систему инклюзии, требует от всех участников образовательного процесса владения новыми компетенциями. «Инклюзивные» дети нуждаются в специфическом к себе отношении, в получении качественной комплексной специальной медицинской, психологической и педагогической помощи для максимально возможного и безопасного введения их в общество, создания так называемой «безбарьерной среды».

К сожалению, наблюдения специалистов показывают, что у детей, осуществляющих обучение в рамках инклюзивного образования, возникают социальные трудности. В силу психических особенностей, включение детей с интеллектуальными нарушениями в инклюзивную среду школьников может иметь своим следствием усложнение социальной ситуации, которое повлияет на уровень дезадаптации, тревожности и агрессивности таких учащихся.

Главная проблема таких детей в условиях инклюзии заключается в отсутствии качественного, продуктивного взаимодействия с окружающими

сверстниками. Из доклада Е.Л. Инденбаум следует, что достаточно продолжительные наблюдения, касающиеся обучения детей с легкой формой умственной отсталости в инклюзивном образовании, показывают, что даже в относительно референтной среде такие ученики плохо принимаются одноклассниками.

Возможная интолерантность по отношению к детям с интеллектуальными нарушениями со стороны условно нормальных сверстников, нежелание эффективно взаимодействовать, игнорирование их потребностей или высмеивание их примитивных поступков или неуместных фраз может являться пусковым механизмом, провоцирующим неконтролируемые дезадаптивные проявления в поведении такого ребенка.

Результаты экспериментальной работы Н.И. Шельшаковой [12] указывают, что частые колебания настроения, импульсивность, снижение самоконтроля отрицательно сказываются на учебной деятельности детей со сложными вариантами нарушений психического развития в системе взаимоотношений со сверстниками и учителями.

Исследователи акцентируют, что интеллектуальная недостаточность зачастую может приводить к развитию негативных черт характера, таких как негативизм и агрессивность. Согласно исследованиям Н.Ю. Верхотуровой, присущая данному контингенту детей интеллектуальная недостаточность, скудный жизненный опыт будут затруднять понимание и адекватное оценивание ситуаций, в которых они окажутся, тем самым приводя к непредсказуемости их ответных эмоциональных реакций в отношении окружающих сверстников.

Как отмечает Е.Д. Землянкина [5], специфические характеристики, свойственные детям с психическими нарушениями и психопатоподобным поведением, обуславливают неконструктивность ориентировки в проблемной ситуации, мгновенность реакции в ответ на стимул без достаточного интеллектуально-эмоционального опосредования этой реакции. Такая негибкая позиция может становиться основным фактором неумения детей учитывать интересы партнера по общению, становиться на его позицию и в соответствии с этим изменять стратегию поведения в сторону оптимизации процесса взаимодействия.

Детям с интеллектуальными нарушениями свойственно предписывать другим пренебрежительное отношение к себе, они не могут объективно оценивать ситуацию, при решении конфликтов ожидают нападения или злого умысла со стороны партнера. Чувство непризнания, которое порождает мнение, что поступками окружающих руководит враждебность, вызывает потребность в использовании агрессивных форм поведения, чрезмерно бурных, неадекватных эмоциональных реакций.

В исследованиях Р.И. Хасановой [11] отмечается, что при обучении и воспитании детей дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития, а также в психокоррекционной работе необходимо учитывать уровень проявления особенностей когнитивного и поведенческого компонентов эмпатии, влияющих на формирование социализации и адекватное поведение ребенка в окружающем мире.

Агрессивный ребёнок входит в конфликт с правилами, установленными обществом в инклюзивной среде, разрушает ещё не устойчивую систему своих взаимоотношений с социумом, накладывая тем самым негативный отпечаток на дальнейшее обучение в постоянно меняющихся условиях современной школьной жизни.

В связи с этим становится предельно понятно, что без дополнительных усилий узких специалистов и педагогов в инклюзивном школьном обществе, нормализация отношений, а в следствие, и эффективное усвоение знаний может растянуться на неопределенное время.

Г.Ю. Колесникова [6] отмечает, что изучение представлений о мире и о себе лиц с любыми ограниченными возможностями здоровья дают возможность учитывать эти особенности в организации психолого-педагогического и медико-социального сопровождения на всех этапах развития личности. Знание закономерностей формирования и развития субъективного мира позволит эффективнее осуществлять профилактику неготовности особого человека жить в обычном мире, проявляющуюся, в том числе, в неприемлемых способах эмоционального реагирования.

Опираясь на проведенные исследования, Е.А. Колотыгина [7] отмечает, что уровень индивидуальных условий социализации ребенка зависит от многих факторов: особенностей взаимодействия с детьми и взрослыми, характера средовых воздействий на разных этапах онтогенеза, эмоциональной атмосферы воспитания. При умелом и правильном отношении педагогов и сверстников к детям с психическим недоразвитием, при проведении комплексной психолого-педагогической и психотерапевтической работы можно добиться положительных результатов в эмоциональном развитии ребенка.

Данные исследования обосновывают необходимость организации комплексной целенаправленной работы, направленной на создание доступной среды с учетом особых образовательных потребностей детей с нарушениями интеллектуального развития. Необходимо грамотно развивать социальные и эмоциональные компетентности таких детей для организации рационального межличностного сотрудничества, основанного на проявлении уважения к интересам и чувствам партнера, стремлении и умении приходить к компромиссам, находить способы решения возникших проблем, удовлетворяющие обе стороны во всех сферах общественной жизни человека, в том числе в таких важных для ребенка условиях инклюзивного образования.

Анализируя вышесказанное, необходимо отметить, что разработка эффективных программ коррекции дезадаптивного поведения детей с интеллектуальными нарушениями в рамках инклюзивного образования, является необходимым условием будущего продуктивного социального взаимодействия, и качественного усвоения доступных ребенку знаний и умений. Формирование у детей с нарушениями интеллекта форм социального поведения, которые позволят доступным образом социально адаптироваться к условиям современного общества – одна из важнейших задач современных исследований в области образования детей с нарушением интеллектуального развития.

Общество должно отчетливо понимать и принимать, что какими бы разными не были составляющие его люди – все должны иметь равные возможности для развития и жизни.

Библиографический список:

1. Азаев В.А., Буслаева Е.Н. Агрессия как психологический феномен и педагогическая проблема инклюзивного образования // *European research*. – 2015. – № 9. – С. 1–4.
2. Басилова Т.А., Белопольская Н.Л. По итогам II Всероссийской научно-практической конференции «Психолого-педагогическая коррекция нарушений развития у детей: Коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании» // *Клиническая и специальная психология*. – 2013. – № 3. [Электронный ресурс]. – URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2013/n3/64026.shtml> (дата обращения 1.10.2019).
3. Буланова Н.О. Актуальные проблемы включения детей с интеллектуальными нарушениями в общеобразовательный процесс // *Молодой ученый*. – 2019. – № 21. – С. 487–490. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/259/59450/> (дата обращения 1.10.2019).
4. Ванакова Г.В. Агрессивность учащихся: как к ней относиться? // *Народное образование*. – 2012. – № 7. – С. 245–250.
5. Землянкина Е.Д. Особенности эмпатии умственно отсталых школьников с психопатоподобным поведением: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2009. – 20 с.
6. Колесникова Г.Ю. Субъективный мир лиц с нарушениями двигательной сферы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – М.: Моск. гор. психол.-пед. ин-т, 2012. – 26 с.
7. Колотыгина Е.А. Эмоциональное развитие умственно отсталых первоклассников в разных социально-педагогических условиях: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – Нижний Новгород: Нижегород. гос. пед. ун-т, 2009. – 26 с.
8. Луценко Т.В., Свистунова Е.В. Инклюзивное образование как фактор формирования адаптивного поведения детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере детей с нарушениями зрения) // *Психология и психотехника*. – 2016. – № 11 (98). – С. 921–927.
9. Ромашина О.А. Психологические особенности подростков с умственной отсталостью // *Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. LXVI междунар. студ.науч.-практ.конф.* – № 6 (66).
10. Тихомирова, Л.Ф. Трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их преодоления // *Ярославский педагогический вестник*. – 2013. – Т. 2. – № 2. – С. 78–81.
11. Хасанова Р.И. Особенности эмпатии у дошкольников с нарушением интеллектуального развития: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – СПб., 2009. – 204 с.

12. Шельшакова Н.И. Эмоциональные состояния младших школьников со сложными вариантами нарушений психического развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – СПб.: СПб. гос. ун-т., 2010. – 25 с.
13. Щербакова, А.М., Шеманов А.Ю. Дискуссионные вопросы развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью. // Психологическая наука и образование. – 2010. – N 2. – С. 63–71.

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ ДОШКОЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Локтионова Галина Петровна.

Россия, Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». Институт социально-гуманитарных технологий, кафедра специальной психологии, магистрант, babusinka577@mail.ru.

Аннотация. Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что аутичные дети очень тяжело адаптируются к новым обстоятельствам и условиям, поэтому очень важно, как можно раньше начать подготовку к школе, так как от этого зависит успешность последующего обучения.

Ключевые слова: аутизм, подготовка к школе, адаптация, обучение.

PREPARING CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER FOR SCHOOL WHO DO NOT ATTEND PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Loktionova Galina Petrovna.

Russia, Krasnoyarsk, FSBEI of HE "Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva. " Institute of Social and Humanitarian Technologies, Department of Special Psychology, undergraduate, babusinka577@mail.ru.

Abstract. The relevance of the chosen topic is due to the fact that autistic children are very difficult to adapt to new circumstances and conditions, so it is very important to start preparing them for school as soon as possible, since the success of subsequent education depends on it.

Key words: autism, preparation for school, adaptation, training.

Для аутичного ребенка специальная подготовка к школе более необходима, чем для норма типичного. Даже при желании идти в школу приспособление аутичного ребенка к ее реальным условиям, выработка новых форм поведения проходят, как правило, очень тяжело. Ему трудно привыкнуть к новому месту, новым людям, новому порядку. Аутичный ребенок очень устает от постоянного общества людей, необходимости длительного сосредоточения на уроке, не знает, куда деть и чем занять себя на переменах.

В этих условиях, сверх утомительных для него впечатлений, аутичный ребенок сначала не может усваивать даже самые простые навыки. Поэтому нужно заранее вырабатывать у такого ребенка стремление учиться. Необходимо рассказывать ему о школе, приводить к зданию школы, при возможности

заходить в нее, рассказывать о ее порядках, прививать уважение к будущему учителю, готовить к освоению роли ученика.

В школу аутичный ребенок должен идти, уже владея начальными учебными навыками. Ему нужно помочь стать более гибким, не разрушая, а постепенно усложняя и развивая усвоенный им порядок взаимодействия, вводя в него все больше возможных вариаций. Это даст ему уверенность в себе и облегчит формирование правильного поведения. Формирование учебного поведения аутичного ребенка будет зависеть от успешности работы по его эмоциональному развитию, развитию его контактности, освоению им навыков социального взаимодействия. Очень важно сформировать у аутичного ребенка положительную эмоциональную установку по отношению к занятиям. Таким образом, работа специалиста по подготовке к обучению в школе аутичного ребенка, в первую очередь направлена на коррекцию эмоционально-волевой сферы, развитие его способностей к контакту. Первоначально необходимо выработать стойкий контакт «взрослый – ребенок». Начиная взаимодействовать с взрослым, ребенок приучается следить за его лицом и руками, вникать в словесную инструкцию, подражать его действиям, согласовывать их со своими.

Первые занятия должны длиться от 3 до 7–10 минут. По мере адаптации к такому взаимодействию многие дети приобретают возможность заниматься полным уроком.

Так же индивидуально, как время занятий, дозируется и степень их трудности. Необходимо уделять внимание и время осмысленности освоения аутичным ребенком каждого нового навыка или умения при его минимальной технической отработке. Для каждого ребенка подбираются задания, адекватные его возможностям, учитывается индивидуальный темп выполнения. Необходимо дозировать его усилия, чтобы не вызвать негативизм, отрицательных эмоций, легко возникающих при малейшей неудаче, усталости, пресыщении. Взрослый распределяет работу между собой и ребенком, незаметно облегчая его труд и обеспечивая успех, эффективный результат взаимодействия.

Следует специально отметить, что любое слишком сильное впечатление может перевозбудить ребенка и нарушить взаимодействие. Важно дозировать даже похвалу. Общий тон занятия должен быть спокойным, доброжелательным. Даже при малейшем намеке на усталость, немедленно дать ребенку отдохнуть, переключить на что-то позитивное, приятное для него.

Однако необходимо помнить, что работа должна быть обязательно завершена и верна тем деталям, в которых представлял себе результат работы сам ребенок. Аутичные дети особенно стремятся к этому. С одной стороны, это помогает организации занятий, а с другой – отражает особенности личности такого ребенка, трудности его переключения. Если ошибочно оценить это как каприз и пытаться переломить его, взаимодействие будет нарушено.

В ходе занятий у ребенка развивается способность к целенаправленному сосредоточению, преодолевается негативное отношение к взаимодействию со взрослым, развивается интерес к усваиваемым видам деятельности.

Во время общей работы складываются первые диалоги с взрослым, которые строятся на основе интересующих ребенка предметов и отражают

направленность действий ребенка. Нужно осторожно, постепенно подводить детей к этой форме речевого взаимодействия, специальным построением своей фразы облегчая ее непосредственное осуществление: в вопросе, реплике взрослого должен заключаться и ответ ребенка, которому остается подставить обычно лишь одно-два слова. Положительно подкрепленная ситуация занятия приобретает постепенно и самостоятельную ценность. Ребенок делается более внимательным к оценке взрослого, более действенными становятся социальные мотивы: «хорошо заниматься», «вести себя хорошо».

Усвоение ребенком роли ученика и предъявление к нему определенных требований именно как к ученику уже являются предпосылкой для осуществления задач обучения. Организовать ребенка на обучение очень помогает четко составленное расписание дня, которое создает устойчивый стереотип последовательности занятий, отдыха и игр. При своей склонности к стереотипам ребенок сам стремится к точному выполнению этого расписания. Аутичный ребенок нуждается в четко продуманном распорядке дня, который препятствует обычной для него хаотичности поведения, организует его деятельность, реализует развитие способностей.

Таким образом, подготовка к обучению в школе аутичного ребенка – это готовность ребенка к принятию новой социальной позиции – ученика, который имеет круг прав и обязанностей. Степень готовности выражается в отношении ребенка к учебной деятельности, к учителям, к школе и наконец, к самому себе.

Библиографический список:

1. Бакушева В.Ю. Коррекционно-воспитательная работа с аутичными детьми. – М.: Лотос, 2009. – 91 с.
2. Волкова С.М. Детский аутизм. Проблемы обучения. – М.: Тритон, 2006. – 74 с.
3. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 220 с.
4. Никольская О., Фомина Т., Цыпотан С. Ребенок с аутизмом в обычной школе. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ АНАТОМИЯ И ФИЗИОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА

Малахова Фатимет Айдамиркановна.

Россия, Армавир, ГБПОУ «Армавирский медицинский колледж» МЗ КК, преподаватель, fatima.malakhova@mail.ru.

Аннотация. В данной статье рассматривается использование наглядных методов на практических занятиях по анатомии и физиологии человека. Особое внимание уделяется о необходимости использования наглядности на занятиях. Выделяются и описываются характерные особенности наглядных методов.

Ключевые слова: наглядные методы, студенты, образование, материал, занятия, практика, информация.

THE USE OF VISUAL METHODS ON THE LESSONS OF HUMAN ANATOMY AND PHYSIOLOGY DISCIPLINE

Malakhova Fatimat Admiralova.

Russia, Armavir, COLLEDGE, "Armavir medical College" MZ KK, teacher, fatima.malakhova@mail.ru.

Abstract. The use of visual methods on tutorials of Human Anatomy and Physiology is discussed in this article. Special attention is paid to the need for the use of visibility in the classroom. The characteristic features of visual methods are highlighted and described.

Keyword: visual methods, students, education, material, classes, practice, information.

На основе анализа и динамики использования наглядности на занятиях показана результативность и практическая значимость данного метода.

Особенность медицинского образования заключается в том, что возникает необходимость студентам запоминать большой объем информации. В процессе обучения теоретический курс студентов всегда опережает практику, значительную проблему для студентов медицинской колледжей создает утрата теоретической основы учебных дисциплин.

Эта проблема отягощается в случае отсутствия понимания студентами важности усваиваемой учебной информации для будущей профессиональной деятельности и осмысленности предлагаемых преподавателем способов осуществления деятельности.

Если взять исторический аспект методики образования и педагогики, то известны словесные, практические и наглядные методы обучения. Эти методы непосредственно связаны с усвоением такого материала, который содержит

применение наглядных и технических средств и называются наглядными методами обучения. Наиболее древнейшей методикой в педагогике считаются наглядные методы. Но на данный момент можно заметить, что в рамках требований ФГОС, актуальность этой методики потеряна.

Наглядный метод обучения включает две группы: к первой группе относят метод иллюстрации, ко второй – метод демонстрации.

Иллюстративный метод предназначен для показа студентам пособий таких как: таблицы, плакаты, зарисовок на доске, картин, портретов ученых и др.

Демонстрационный метод непосредственно имеет связь с демонстрацией препаратов, фильмов, презентаций, опытов, определенных технических установок. Такие методы как демонстрация и иллюстрация существуют на протяжении многих лет преподавания.

В последние несколько лет можно отметить тот факт, что наглядность обогатилась большим количеством средств. Можно выделить красочные карты с пластмассовым покрытием, альбомы иллюстраций по истории, литературе, кодоскопы, позволяющие в дневное время без затемнения кабинета показывать рисунки. Наконец, во многих колледжах стали применять голограммы на практических занятиях по анатомии и физиологии человека. Данные средства имеют широкое применение в обучении, которые проходят в кабинете или учебных комнатах.

В настоящее время дидактический материал, применяемый на практических занятиях по анатомии и физиологии человека, является продуктивным, так как позволяет достичь высоких результатов в процессе образования и воспитания студентов.

Из опыта педагогической практики можно сказать, что наглядные методы играют большую роль в обучении студентов. Методы должны располагать на правильное восприятие и приучить их, замечать существенные признаки и непосредственные связи в изучаемых темах.

Так, например, в дисциплине анатомия и физиология человека любая изучаемая тема связана с цитологией и нервной системой. При выборе методов необходимо учитывать содержание предмета, количество часов, выделяемых на данную тему. Из практики, очевидно, что наглядные методы обучения помогают студентам медицинского колледжа на практических и лекционных занятиях освоить готовые знания и самостоятельно работать.

В зависимости от задачи практического занятия, программы учебного материала и от типа познавательной деятельности одинаковые методы обретают различную нацеленность и уровень изложения. Преподаватель должен создать все условия для того, чтобы студенты постепенно обретали самостоятельность в изучении нового материала и применяли свои знания в практической деятельности. Для этого преподавателю необходимо стремиться применять в учебном процессе разнообразные методы на практических занятиях. Метод наглядности может использоваться во время усвоения новой темы и её закрепления. Во время изучения нового материала наглядность способствует усвоению новой темы и знаний, а при закреплении – практикования знаний.

Систематическое использование наглядных методов в сочетании с натуральными пособиями на практических занятиях по анатомии и физиологии человека способствует успешному усвоению и закреплению новой темы студентами.

Библиографический список:

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учеб. пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Сукач М.С., Осадчук О.Л. Использование наглядных методов обучения в медицинском вузе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 4–2. – С. 442–445.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Малышева Анжела Константиновна.

Россия, Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В. Астафьева, магистрант 3 курса по направлению «психологическое консультирование и психотерапия», miaangela@yandex.ru.

Черенёва Елена Александровна.

Россия, Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В. Астафьева, научный руководитель, к.пс.н., доцент кафедры специальной психологии, директор Международного института аутизма, elen_korn@bk.ru.

Аннотация. В статье обсуждается эффективность разработанной программы для развития познавательных способностей детей. Метод наглядно-образного моделирования эффективен для развития логики, а также для понимания соотношений. В то же время методы наглядно-образного моделирования не могут использоваться в качестве единственного средства познавательного развития, должны сочетаться с другими формами и методами.

Ключевые слова: наглядное моделирование, познавательные способности, дошкольный возраст, формирующий эксперимент.

A STUDY OF VISUAL-EFFECTIVE MODELING AS A MEANS OF DEVELOPING THE COGNITIVE ABILITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Malysheva Angela Konstantinovna.

Russia, Krasnoyarsk, KSPU named after V. Astafyev, 3-year master student in the direction of "Psychological counseling and psychotherapy", miaangela@yandex.ru.

Chereneva Elena Aleksandrovna.

Russia, Krasnoyarsk, KSPU named after V. Astafyev, Scientific adviser– Ph.D., associate Professor of special psychology, the Director of International Institute of Autism, elen_korn@bk.ru.

Abstract. Effectiveness of the developed program for children's cognitive abilities is discussed in the article. The method of visual-figurative modeling is effective for logic development, as well as for relationships understanding. At the same time, the methods of visual-figurative modeling cannot be used as the only means of cognitive development. They should be combined with other forms and methods. Key words: visual modeling, cognitive abilities, preschool age, forming experiment.

Key words: visual modeling, cognitive abilities, preschool age, forming experiment.

Термин «познавательные способности» можно определять как способности, которые включают в себя сенсорные способности (восприятие предметов и их внешних свойств) и интеллектуальные способности, обеспечивающие продуктивное овладение и оперирование знаниями, их знаковыми системами [5, с.118].

Наглядное моделирование – специфическая форма опосредования мыслительной деятельности в дошкольном детстве, которая выступает как одна из общих интеллектуальных способностей, которая обнаруживается при решении широкого круга задач [4, с.162].

Для исследования эффективности наглядно-действенного моделирования как средства развития познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста нами была проведена экспериментальная работа, состоящая из трех этапов: констатирующего эксперимента; формирующего эксперимента; контрольного эксперимента.

Для диагностики познавательных способностей нами выбрана методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6 лет (МЭДИС) Е.А. Щеплановой, И.С. Авериной, Е.Н. Задориной [10], разнообразие заданий которой дает возможность посмотреть на интеллектуальную деятельность ребенка с разных сторон и позволяет получить информацию об индивидуальной структуре его интеллекта.

По результатам диагностики МЭДИС нами были получены следующие данные

	Словарный запас	Отношения	Логика	Математика	Интегральная
Ср. балл	3,9	2,1	2,55	2,3	10,85
Норма	3 – 4	3	3	2 – 3	11 – 13

Диагностика познавательных способностей детей позволила выявить существующие проблемы: несформированность логических операций, пониманий отношений, действий сериации и т.д. В соответствии с ними и были разработаны развивающие задания различных типов.

Измерение – изобретение детьми способов оценки величины предметов, подбор ими эталонов предметного измерения, произведение процедуры измерения.

Понимание отношений – формирование понимания, что предметы находятся в отношениях, которые определяются разными критериями, основаниями, понимание сути этих отношений и умения действовать с предметами в соответствии с отношением-закономерностью.

Конструирование – построение плоских и объёмных объектов по образцу, условиям, замыслу.

Занятия проводились во время образовательных занятий в детском саду в течение трех месяцев.

Целью контрольного эксперимента является установление эффективности разработанной методики. Эту эффективность мы оценивали по относительному сдвигу в уровне познавательных способностей детей экспериментальной и контрольной групп. Использовался экспериментальный план для двух групп с тестом и ретестом. В качестве теста (метода диагностики начального уровня сформированности познавательных способностей) использовался МЭДИС форма А, в качестве ретеста – МЭДИС, форма Б.

В экспериментальную группу вошли 10 респондентов, имеющие наиболее низкие результаты по тесту. В контрольную группу вошли все остальные дети выборки.

Оценить развивающий эффект формирующего эксперимента можно на основании данных контрольной диагностики МЭДИС:

- увеличились показатели по субтестам 2 «Логическое мышление» и 3 «Количественные и качественные отношения». Их показатели стали выше на 1,5 балла;
- показатели по субтесту 4 «Математические способности» увеличились на 0,75 балла;
- сдвиг по субтесту 1 «Общая осведомленность» не зафиксирован.

Мы считаем, что эти данные доказывают влияние формирующего эксперимента на развитие познавательных способностей детей. Наиболее выражено развитие способностей к осуществлению логических операций, пониманию количественных и качественных отношений, счету.

Применительно к оценке педагогической эффективности разработанной программы, эти результаты означают, что метод наглядного моделирования является эффективным для развития логических способностей, нейтральным по отношению к эрудиции.

Таким образом мы можем очертить область применения нашего метода, это – развитие логических операций, но работа с детьми должна проводиться в комплексе с другими методами (развитие эрудиции, общей осведомленности).

Библиографический список:

1. Венгер Л.А., Цукерман Н.К. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. – Томск: Пеленг, 1993. – 110 с.
2. Венгер Л. А. Овладение опосредствованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка // Вопр. психол. – 1983. – № 2. – с. 43–50.
3. Гомезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология. Личность от молодости до старости. – М.: Рос - Балт, 2001. – 520 с.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. – 187 с.
5. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1988. – 235 с.
6. Кравцова К.А. Изучение способности старшего дошкольника к наглядному моделированию // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – Киров: Вят.ГГУ, – 2010. – № 3 (3). – С. 100–103.

7. Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста. – М.: Академия, 2012. – 272 с.
8. Хализева Л.М. Моделирование в процессе решения пространственных задач как средство развития мышления дошкольника // Вопросы психологии/ Ред. А.А. Смирнов, О.А. Конопкин. – 1979. – № 3. – С. 143.
9. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования 2-ое изд, перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. – 196 с.
10. Щебланова Е.И., Аверина И.С., Задорина Е.Н. «Методика экспресс-диагностики способностей детей 6–7 лет» // «Вопросы психологии», – 1994, – № 4, – С. 143–146.

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИКИ И ТЕХНОЛОГИЙ

Раисова Айгуль Бектуровна.

Казахстан, Павлодар, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, кандидат педагогических наук (РФ), university2017@mail.ru.

Аннотация. В статье, автор рассматривает проблему развития терминологической компетенции и необходимость сделать анализ данной проблемы в отношении технических специальностей для развития иноязычной компетентности.

При эффективном овладении будущим бакалавром технического вуза содержания иноязычных компетенций формируется готовность к осуществлению взаимодействия в профессиональной сфере.

Ключевые слова: терминологическая компетенция, профессионально-ориентированное иноязычное общение, техники и технология, иноязычная компетентность.

TERMINOLOGY COMPETENCE FORMATION AS BASIS FOR TECHNOLOGY BACHELORS' PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Raissova Aigul Bekturovna.

Kazakhstan, Pavlodar. S.Toraighyrov Pavlodar State University, PhD of Pedagogic (Russia), university2017@mail.ru.

Abstract. The development of terminology competence is a very important factor for the foreign language competence development, therefore the necessity to analyze this problem in relation to technical specialties is shown in the article.

Together with the effective mastery of foreign language competences, a willingness of the technical university future bachelor is formed to interact in a professionally oriented communication with specialists from other countries in the context of international mobility on the basis of maintaining their national identity.

Key words: terminology competence, professionally-oriented, foreign language communication, foreign language communication.

In the context of our study, the development of terminology competence is a very important factor for the development of foreign language competence; therefore it is necessary to analyze this problem in relation to technical specialties.

With the effective mastery of foreign language competences, a willingness of the technical university future bachelor is formed to interact in a professionally oriented

communication with specialists from other countries in the context of international mobility on the basis of maintaining their national identity.

There is an opinion that the Kazakh language never had its own terminology system. Doctor of Philology, Professor Sherubay Kurmanbaiuly [4, p.2] refutes the established opinion:

“... The modern terminological fund of the Kazakh language began to be formed in the 19th century, when Abai and Shakarim introduced philosophical terms, Shokan Ualikhanov - geographical terms in their works. In the second half of the 19th century, the first Kazakh newspapers “Turkestan Ualayaty” and “Dala Ualayaty” saw the light of day. [...] Linguistic and literary terms came out from the pen of Akhmet Baitursynov, Hael Dosmukhamedov created terms in the field of medicine and biology, Zhumakhan Kuderin – in the field of botany, Eldes Omarov – in the fields of physics and geometry, Magzhan Zhumabaev - pedagogy, Zhusupbek Aymaulytov – psychology, Satpayev - algebra. There was even military terminology ...”[4, p.2].

In Kazakhstan, at the present stage, terminological science is actively developing. Fruitful research works are being conducted in the field of Kazakh language terminology under the guidance of Sh. Kurmanbayuly, O. Aitbayuly, E. Abdirasilov, B. Kaliev and other scientists of Kazakhstan.

Doctor of Philology Z.K. Akhmetzhanova [1, p.15] provides the following information in her article (“Bulletin of PSU”, 2010):

“... according to “Bibliographic Index of Terminology Literature” by S. Kurmanbayuly (Astana, 2008), to date, more than 270 terminological dictionaries on 80 branches of science and fields of production have been created and published ...” [1, p.15].

The chief expert of the Information Department of the Ministry of Industry and Trade in the Republic of Kazakhstan, A. Amirkhamzin highlights in his work “On technical terms in the Kazakh language” [2, p.4] the problems of terminology in the Kazakh language and cites the famous linguist Akhmet Baitursynov [3] that the Kazakh people, replacing the words of their native language with foreign ones, adopting many words from foreign languages, have risks to lose their own language. In order to preserve the uniqueness, richness and purity of the language, it is necessary to find words in the Kazakh language itself.

Currently, a certain number of Russian-Kazakh-English terminological dictionaries for technical specialties has been created in the Republic of Kazakhstan, for example: a Russian-Kazakh-English terminological dictionary of computer science and programming by J.S. Sarypbekov, B.A. Chensizbaev, S.G. Akhmetova, Zh.B. Nalibaev, Almaty, 2007, etc.

But, nevertheless, we share the opinion of Z.K. Akhmetzhanova [1] about the lack of dictionaries in such branches as culture, art, computer engineering, psychology, customs, pedagogy, banking, sociology, radio engineering, communications, power engineering, aviation, architecture, etc.

Next, we give the stages for the formation of technical terminology in Kazakhstan, presented in the work of A. Amirkhamzin [2, p.5] “On technical terms in the Kazakh language”:

1. Translation of the term taking into account the phonetic features of the Kazakh language: “car - aptamabil”, “barometer - barometer”, “funnel - barenke”, “helium - ili”, “trapezoid - kostaban”, “alkali - silti”. “Special terms” (terminology dictionary) was published in Kyzyl-orda, in 1927 [2, p.5].

2. The literal translation of the term: “pinwheel - zyryldauyk”, “vibration - diril”, “viscosity - tutkyrlyk”, “stand-up - kidiris”, “burner - zhanargy”, “rivet - toytarma”, “engagement - ilinis”, “tooth machine - tis zhumyrlagysh stanok”, “tooth-planing machine - tis surleush stanok”, “wheel – dongalak”, “oil sprayer - may burkish” (approved by the State Terminology Commission in 1972-1981). “Terminology Bulletin”, published in 1998 in Astana [1].

3. Adoption of frequently used terms by the Terminology Commission: “defect - akau”, “cell phone – uyaly telefon” [2].

We agree with the researchers Litvinenko E.V., Lalazarova N.A. [5], regarding the fact that the basis for professionally-oriented foreign language communication, the receipt and transfer of professionally-oriented information is constituted by terms.

Without proper terminology, it is difficult for a student to communicate. Monotonous memorization of terms will not contribute to the effective learning of vocabulary. Researchers Litvinenko E.V., Lalazarova N.A. [5], Chuikina L.A., Timokhina T.V. [8] agree that an effective method of memorizing terms is the grouping the terms according to semantization methods.

The first-year program creates the basis for mastering a professionally-oriented language.

During the 1st year, only “Introduction to the profession” is studied by the students from professional disciplines, therefore professionally-oriented texts and terms should be of a popular scientific nature. [5]

Terms can be divided into several large groups. Each group consists of the sub-groups. We, following Litvinenko E.V., Lalazarova, N.A. Chuikina L.A., Timokhina T.V. [5,8] offer such a kind of classification:

1. devices, apparatuses, machines and their parts, units, parts;
2. actions performed by devices, machines, apparatuses;
3. tools that are used on machine tools, machines;
4. materials;
5. chemical or physical processes;
6. characteristics of processes and phenomena;
7. units of measurement;
8. abbreviations;
9. numbers, formulas.

In addition to this technique, in order to effectively master the English vocabulary that is necessary for developing language competence at level B2, there are divisions of vocabulary into four groups:

1. High frequency vocabulary: contains a list of the most common words in all areas of activity; These words are divided into 6 sub-groups according to the degree of difficulty of phonetic and spelling signs. Only 2000 words.

2. Academic vocabulary, compiled in 2000 by a researcher from New Zealand Dr Averil Coxhead [9,10]: contains vocabulary of a popular scientific nature. This

group consists of 10 sub-groups, the words in which are distributed by the use of frequency. Thus, the first sub-group contains words with a high frequency use and the last group contains the words with the lowest frequency. Each sub-group has 60 words, except for sub-group No. 10, which contains 30 words. In total, there are 570 keywords and cognates that are not included in this number.

3. Technical terms: the group contains vocabulary of a highly specialized nature. In this group, the terms can be divided according to Smagulova A.S. [6] into single-component and multi-component. Methods of semantization can be divided into the following types: semantization through synonyms, antonyms, international words, borrowings [5].

4. Low frequency vocabulary: this group contains less common words in different fields. In total, there are about 9000 words.

In accordance with these provisions, at the Foreign Languages Practical Course Department of S. Toraihyrov Pavlodar State University the English-Russian-Kazakh terminology dictionary for Physics, Mathematics and Computer Science was created and implemented at the faculties of mechanical engineering, metallurgy and transport, power engineering, physics, mathematics and information technology.

References:

1. Akhmetzhanova, Z.K. Vitality of the Kazakh language as a problem of linguistics and language policy [Text] / Z.K. Akhmetzhanova, "Bulletin of PSU" No. 1, 2010, 254 p.
2. Amirkhamzin, A. On technical terms in the Kazakh language [Text] / A. Amirkhamzin, Information Department of the Ministry of Industry and Trade of the Republic of Kazakhstan.
3. Baiturssynov, A. "Ak Zhol" [Text] / A. Baiturssynov, Almaty, "Zhalyn", 1991. - 464 p.
4. Kurmanbayuly, Sh. "Only dead languages do not create terms" [Electronic resource] / Sh. Kurmanbayuly. Interview with E. Davlenov. The portal of the state language. Committee on Languages of the Ministry of Culture and Information in the Republic of Kazakhstan, 2012. Access mode: til.gov.kz/.../portal/.../04 (date of access: 07.02.18).
5. Litvinenko, E.V. Selection and formation of a cognitive strategy for semantization and presentation of terminology in teaching a foreign language at a technical university. [Text] / E.V. Litvinenko, N.A. Lalazarova. – Kharkov National Automobile and Highway University, Ukraine.
6. Smagulova, A. S. Specificity of terminology in the field of oil and gas. (based on English and Kazakh languages), abstract of Ph.D thesis. [Text] / A. S. Smagulova, Almaty, 2010, 30 p.
7. Terminology Bulletin [Text] / Astana, 1998.
8. Chuykina, L. A. Presentation of terms in the Russian language classes at the technical university [Electronic resource] / L. A. Chuykina, T. V. Timokhina. Access mode: www.gramota.net/materials/2/2012/2/44.html (accessed date: 02/07/18).
9. Coxhead, A. (2000). A new academic word list. TESOL Quarterly, 34(2): 213–238.

10. Kinsella, 2003. The academic word list: A list of 570 high-incidence and high-utility academic word families for secondary school, higher education, career. Retrieved on July 15, 2010 from http://teacher.scholastic.com/products/read180/community/pdfs/vocabulary/academic_word_list_by_frequency.pdf.

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сорокина Елена Львовна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», кафедра «Физическое воспитание и спорт», доцент, so117@yandex.ru.

Елинская Янина Алексеевна.

Россия, Новосибирск, АНО ДПО «Сибирский институт практической психологии педагогики и социальной работы», директор, yanina55555@mail.ru.

Аннотация. Дополнительное профессиональное образование связано с развитием профессиональных компетенций, личностных качеств, должно учитывать потребности, способности, временные ресурсы каждого слушателя и максимизировать конкурентоспособные качества, давать новые стимулы к самореализации. Разработка программ дополнительного профессионального образования предполагает: учёт профессиональных стандартов, персонификацию по темпам освоения и содержанию; применение дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, профессиональные стандарты, программы, учебно-методический комплекс.

ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION PROGRAMS THEIR DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION

Sorokina Elena Lvovna.

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Establishment of Higher Education "Siberian State University of Railway Engineering", Physical Education and Sport Department, Associate Professor, so117@yandex.ru.

Elinskaya Yanina Alekseevna.

Russia, Novosibirsk, Autonomous Nonprofit Organization Additional Education "Siberian Institute of Practical Psychology of Pedagogy and Social Work", Director, yanina55555@mail.ru.

Abstract. Additional professional education is associated with the development of professional competencies, personal qualities. It should take into account the needs, abilities, time resources of each student and maximize competitive qualities, give new incentives for self-realization. The development of additional education programs involves: professional standards; personification in terms of development and content; the use of distance educational technologies.

Key words: additional professional education, professional standards, programs, educational-methodical complex.

Сегодня, дополнительное профессиональное образование является одним из ресурсов стимулирования и внедрения инноваций в экономику, вектором государственной политики в рамках обеспечения непрерывности условий профессионального развития человека, его потенциала, необходимым условием совершенствования и наращивания общественного производства.

Дополнительное профессиональное образование связано не только с развитием профессиональных компетенций, а также, с развитием личностных качеств, способностей, оно, как никакое другое образование, должно учитывать потребности, способности, временные ресурсы каждого слушателя и максимизировать конкурентоспособные качества, давать новые стимулы к самореализации.

На наш взгляд, все позитивные характеристики, которыми по мнению К.А. Мызровой [1] должно обладать современное образование, полностью можно отнести и к дополнительному профессиональному образованию: глобализация, интернационализация, регионализация, коммерциализация, поликуртурность, социальная и профессиональная мобильность, интеграция, непрерывность. Все указанные особенности должны быть учтены при формировании моделей и механизмов его реализации.

На наш взгляд, этому может препятствовать ряд противоречий:

- между инертностью государственной системы профессионального образования, не способной, в силу объективных, причин оперативно реагировать на постоянные изменения требований к результатам образования, и работодателями, требующими только актуальных профессиональных компетенций, являющихся основой профессиональной деятельности;
- между традиционными моделями профессионального образования и инновационными подходами, с учетом требований отраслевого рынка труда и личностного развития;
- между потребностями определенных профессиональных групп и недостаточным предложением в виде наличия образовательных комплексов и учреждений для оказания такого рода образовательных услуг;
- между требованиями работодателей в отношении практикоориентированности дополнительного профессионального образования и отсутствием механизмов, условий для получения значимых в профессиональной деятельности компетенций.

Решить данные противоречия позволит разработка программ дополнительного профессионального образования с учётом профессиональных стандартов, их персонификация по темпам освоения и содержанию; применение дистанционных образовательных технологий; реализация программ непрерывно и дискретно, реализация программ в форме или с элементами стажировок.

Высшее образование и дополнительное профессиональное образование имеют ряд существенных отличий и сходств (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительная таблица основных характеристик программ высшего и дополнительного профессионального образования

Основные характеристики	Высшее образование	Дополнительное профессиональное образование
Вид программ	Основные профессиональные образовательные программы (ОПОП)	Дополнительные профессиональные программы: программы профессиональной переподготовки программы повышения квалификации
Основа для разработки	ПООП, ФГОС ВО 3++	Профессиональные стандарты
Цель освоения программ	Освоение нового вида профессиональной деятельности (одной или нескольких обобщённых трудовых функций)	Освоение нового вида профессиональной деятельности (одной или нескольких обобщённых трудовых функций), Расширение профессиональных компетенций (освоение трудовых функций, трудовых действий)
Результаты освоения программ	Универсальные, общепрофессиональные, обязательные профессиональные компетенции сформированность которых определена индикаторами достижения компетенций	Готовность к выполнению обобщённой трудовой функции / трудовой функции / трудовых действий
Макет для разработки программ	Самостоятельно с учётом п.9 ст. 2 ФЗ-273 (если нет примерной основной образовательной программы)	Самостоятельно с учётом п.9 ст. 2 ФЗ-273
Основа для разработки программ	Профессиональные компетенции, устанавливаемые основными профессиональными образовательными программами (в соответствии с п. 3.4 ФГОС 3++) учитывают: Профессиональные стандарты ЕКС Нормативно-правовые документы, закрепляющие требования к квалификации Международные документы Форсайты рынка труда Консультации работодателей Зарубежный опыт регулирования квалификаций	Преимущественно профессиональные стандарты
Основные элементы программ,	Области / сферы профессиональной	Требования к результатам освоения программ

формирующиеся с учётом запроса рынка труда	деятельности Типы задач профессиональной деятельности и задачи профессиональной деятельности Профессиональные компетенции Индикаторы профессиональной деятельности	Учебный план Содержание Стажировки Средства и процедуры итоговой аттестации
Формы реализации и образовательные технологии	Преимущественно очная с применением дистанционных образовательных технологий	Преимущественно заочная с применением дистанционных образовательных технологий
Роль преподавателя	Непосредственная трансляция содержания образования, управление процессом обучения	Тьютор, наставник, эксперт

На наш взгляд, обозначенные выше условия реализации дополнительных профессиональных программ (персонификация по темпам освоения и содержанию; реализация программ непрерывно и дискретно) могут быть обеспечены, посредством применения дистанционных образовательных технологий. Поэтому результаты освоения дополнительных профессиональных программ почти полностью зависят от содержательности, целостности, качества учебно-методических комплексов.

В дополнительном профессиональном образовании, с применением дистанционных образовательных технологий условиями организации обучения являются значительный объём самостоятельной работы, практикоориентированность учебного, методического материала, высокая активность слушателей. Это не является проблемой, так как чаще всего к освоению программ дополнительного профессионального образования приступают слушатели, уже имеющие значительный опыт профессиональной деятельности и сформированные профессиональные запросы, что гарантирует высокую степень заинтересованности.

Полученные образовательные результаты измеряются посредством фонда оценочных средств, включающих: практические задания (кейсы), тесты, квалификационные работы, отчёты о стажировке, научные статьи. Выполненные итоговые работы могут иметь интеллектуальную и научную ценность, быть идентифицированы в поле объектов интеллектуальной собственности как полезные модели, изобретения, а также, быть применимы в дальнейшей профессиональной деятельности.

Создание качественного учебно-методического комплекса требует его наполнения разнообразными дидактическими материалами. Структура учебно-методического комплекса должна включать: дополнительную профессиональную программу, тексты лекций, дополнительные учебные и

методические материалы, фонд оценочных средств, вопросы для самоконтроля, кейсы, практикоориентированные задачи, видеоресурсы, видеолекции и др. Все материалы необходимо представлять в виде нелинейной структуры (через систему ссылок и гиперссылок). Качественный учебно-методический комплекс дополнительной профессиональной программы предполагает разные формы подачи информации: текст, графику, звук, что позволяет включать все каналы восприятия информации и обеспечивать высокую степень её освоения.

Практикоориентированность учебных материалов обеспечивается представлением разных ценностно-смысловых позиций по изучаемым вопросам, новизной и научностью материала, стремлением разработчиков программы демонстрировать проблемный характер самого знания.

Таким образом, реализация дополнительных образовательных программ в заочной форме с применением дистанционных образовательных технологий, позволяет обеспечить плотность, высокую воспроизводимость и практикоориентированность полученных знаний, при условии, что учебно-методический комплекс, выступает постоянно обновляющейся, структурно-уравновешенной системой.

Библиографический список:

1. Мызрова К.А. Современные тенденции развития высшего образования [Текст]. // Креативная экономика. – 2011. – № 9 (57). – С. 48–52.

ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

Шклярков Сергей Васильевич.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, kfv@nspu.ru.

Аннотация. Проведено обследование физической подготовленности студенток 1 и 2 курсов специальной медицинской группы, которым по состоянию здоровья рекомендовано заниматься в холодное время года в спортивном зале. Выявлена динамика этих показателей в начале и в конце каждого семестра учебного года.

Ключевые слова: физическое воспитание студентов, физическая подготовленность, специальная медицинская группа.

DYNAMICS OF INDICATORS OF PHYSICAL PREPAREDNESS OF STUDENTS OF THE SPECIAL MEDICAL GROUP

Shklyarov Sergey Vasilievich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Education, kfv@nspu.ru.

Abstract. A physical fitness survey of the 1st and 2nd year students in the special medical group was conducted, who were recommended to be practiced in the gym in the cold season for health reasons. The dynamics of these indicators at the beginning and at the end of each semester of the school year was revealed.

Key words: physical education of students, physical fitness, special medical group.

В Новосибирском государственном педагогическом университете (НГПУ) в 2017–2018 учебном году проводилось обследование физической подготовленности студенток института детства (ИД) 1 и 2 курсов специальной медицинской группы, которым по роду заболеваний в холодное время года рекомендовано заниматься в условиях спортивного зала. Возраст студенток 17–19 лет. В обследовании участвовало 18 студенток 1-го курса и 12 – 2-го курса.

Для характеристики физической подготовленности использовались сгибание и разгибание рук, в упоре лежа («отжимание»), сидя наклоны туловища за 1 мин, приседание за 1 мин, тест Купера (12 мин бег с ходьбой), стоя гибкость вперед. Все тесты проводились по общепризнанным методикам [1].

Основной задачей исследования было выявить динамику показателей в вышеизложенных тестах у студенток 1 и 2 курсов специальной медицинской

группы, занимающихся в спортивном зале, в начале и в конце каждого семестра в 2017–2018 учебном году.

Занятия проводились по программе, разработанной на кафедре физического воспитания ФФК НГПУ. В начале учебного года (сентябрь и до середины октября) занятия проходили на стадионе, а до конца декабря в спортивных залах НГПУ. В следующем семестре с февраля до середины апреля занятия продолжались в спортивных залах, затем студентки занимались на стадионе до конца семестра. Количество часов в учебном году, проведенных занятий в спортивном зале у студенток 1-го курса составило 61,1%, а на стадионе – 38,9%. У студенток 2-го курса соответственно: 68,3%; 31,7%.

В показателях физической подготовленности студенток специальной медицинской группы, занимающихся в спортивном зале, были получены следующие результаты.

В тесте сгибание и разгибание рук в упоре лежа у студенток 1-го курса среднее значение количество раз было выше, чем у студенток 2-го курса и составило в декабре – 2,2 раза, в декабре – 5,2 раза, в феврале – 4,1 раза, в июне – 5,4 раза. У студенток 2-го курса соответственно: 1,8 раза; 3,5 раза; 3,7 раза; 4,2 раза.

Среднее значение показателей наклонов туловища, сидя за 1 минуту у студенток 1-го курса, также выше, чем у 2-го курса. Так у первокурсников в сентябре оно составило 39,8 раз, в декабре – 40,3 раз, в феврале – 38,1 раз, в июне – 39,5 раз. У второкурсников соответственно: 35,8 раз; 38,1 раз; 37,6 раз; 39,5 раз.

В приседаниях за 1 минуту средний показатель этого значения также выше у студенток 1-го курса, чем у студенток 2-го курса. В сентябре у первокурсниц он составил 49,3 раз, в декабре – 44,7 раз, в феврале – 44,6 раз, в июне – 50,2 раз. У студенток 2-го курса соответственно: 32,8 раз; 37,7 раз; 40 раз; 44,5 раз, но прирост этого показателя был достоверным ($P < 0,001$).

У студенток 1-го курса среднее значение показателя гибкости вперед стоя составило в сентябре 12,6 см, в декабре 11,7 см, в феврале 13,6 см, в июне 16,7 см, и за учебный год получен достоверный прирост этого показателя ($P < 0,001$). У студенток 2-го курса эти показатели были ниже и соответственно составили: 8,5 см; 9,6 см; 10,6 см; 11,8 см.

Ухудшились результаты среднего значения в тесте Купера (12 мин) у студенток 2-го курса. В сентябре он составил 1,48 км, а в июне 1,22 км. У студенток 1-го курса этот показатель незначительно улучшился от 1,25 км. до 1,6 км.

Выводы.

1. Прирост среднего значения количества сгибания и разгибания рук в упоре лежа за учебный год составил у студенток 1-го курса 3,2 раза, а у 2-го курса – 2,4 раза.
2. Прирост среднего значения количества наклонов туловища, сидя, за 1 минуту за учебный год у студенток 1-го курса составил 3 раза, а у 2-го курса – 3,7 раза.

3. Прирост среднего значения количество приседания за 1 минуту у студенток 1-го курса составил всего 0,9 раза, а у 2-го курса – 11,7 раз и является достоверным ($P < 0,001$).
4. За учебный год прирост среднего значения показателей гибкости, вперед стоя, у студенток 1-го курса составил 4,1 см, достоверные изменения ($P < 0,001$), а у 2-го курса – 3,3 см.
5. Прирост среднего значения показателей теста Купера за учебный год у студенток 1-го курса составил 0,35 км, у студенток 2-го курса – 0,26 км.
6. За учебный год динамика среднего значения показателей физической подготовленности у студенток 1-го и 2-го курсов специальной медицинской группы, занимающихся в зале, является положительной, но достоверный прирост получен у студенток 1-го курса только в гибкости вперед, а у студенток 2-го – в приседаниях за 1 мин.
7. У студенток 1-го курса зафиксировано значительное снижение среднего значения показателей после отдыха в начале зимне-весеннего семестра в сгибании и разгибании рук в упоре лежа, в наклонах туловища за 1 минуту и в приседаниях за 1 минуту.
8. У студенток 2-го курса к концу учебного года среднее значение всех показателей физической подготовленности проходило с постепенным повышением их уровня.
9. У студенток 1-го курса отмечен прирост среднего значения показателей больше, чем у 2-го курса в сгибании и разгибании рук в упоре лежа, в тесте Купера, в гибкости вперед, а у студенток 2-го курса прирост среднего значения показателей больший, в сравнении с 1-м курсом, в приседании за 1 минуту и в наклонах туловища за 1 минуту.

Библиографический список:

1. Айзман Р.И, Айзман Н.И., Лебедев А.В., Рубанович В.Б. Методика комплексной оценки физического и психического здоровья, физической подготовленности высших и средних профессиональных учебных заведений. – Новосибирск: Рекламно-издательская фирма Новосибирск, 2009, – 100 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РЕАГИРОВАНИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Верхотурова Наталья Юрьевна.

Россия, Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, доцент кафедры специальной психологии института социально-гуманитарных технологий, verhotyrov@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ социально-психологических аспектов становления эмоционального реагирования в детском возрасте. Анализируются научные подходы отечественных и зарубежных авторов как к пониманию феноменологической природы эмоционального реагирования, определению социально-психологических факторов и механизмов, детерминирующих его возникновение, становление и развитие. Освещаются научные концепции и учения, раскрывающие совершенствование эмоционального реагирования как процесса иерархической дифференциации в онтогенезе, поступательного развития механизмов регуляции, контроля и управления, инициируемых созреванием, когнитивным, психосоциальным развитием и социализацией. Раскрываются теоретические подходы к построению периодизационных схем становления эмоционального реагирования в детском возрасте, как процесса, восходящего от элементарных форм эмоционального отражения к высшим социально-детерминированным, сознательно регулируемым и управляемым формам эмоционального поведения. На основании анализа существующих научных подходов, выявлены дефициты и обозначены перспективы исследования в рассматриваемой области.

Ключевые слова: эмоциональное реагирование, эмоциональные реакции, эмоциональные процессы, становление эмоционального реагирования, многоуровневая система эмоциональной регуляции поведения.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF EMOTIONAL RESPONSE IN CHILDHOOD

Verkhoturova Natalia Yuryevna.

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

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the socio-psychological aspects of emotional response formation in childhood. This article analyzes the scientific approaches of domestic and foreign authors both to phenomenological nature of emotional response understanding, socio-psychological factors definition and

mechanisms that determine its occurrence, formation and development. The scientific concepts and teachings revealing the improvement of emotional response as a hierarchical differentiation process in ontogenesis, progressive development of regulation mechanisms, control and management initiated by maturation, cognitive, psychosocial development and socialization are highlighted. Theoretical approaches to the periodization schemes' construction of emotional response formation in childhood, as a process ascending from elementary forms of emotional reflection to higher socially determined, consciously regulated and controlled forms of emotional behavior are revealed. On the basis of the existing scientific approaches' analysis, deficiencies are revealed and prospects of research in the considered area are designated.

Key words: emotional response, emotional reactions, emotional processes, the formation of an emotional response, multilevel system of emotional regulation of behavior.

В психологии сложилось традиционное понимание эмоций, как сложных психофизиологических образований, являющихся результатом системной деятельности мозга, – с одной стороны, и, продуктом культурно-исторического развития человечества – с другой. Такое понимание эмоций предопределило появление значительного количества научных подходов отечественных и зарубежных учёных как к пониманию феноменологической сущности эмоционального реагирования, природы и механизмов его возникновения, так и к разработке большого разнообразия систематик и периодизационных схем становления, развития и оформления эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте.

Изучением факторов и механизмов, детерминирующих становление эмоционального реагирования в детском возрасте занимались такие отечественные учёные, как: Л.С. Выготский (1999, 2000), А.В. Запорожец (1985), А.Д. Кошелёва (2003), О.А. Шаграева (2003) и другие. Согласно взглядам авторов, эмоции человека, а соответственно вся система эмоциональной регуляции поведения – это продукт общественно-исторического развития. В исследованиях авторов указывается, что в процессе онтогенетического развития, по мере совершенствования психических структур ребёнка и освоения им социального и культурного опыта, происходит оформление эмоциональных процессов в виде системы надстраивающихся друг над другом качественных новообразований, изменение их роли и функций в регуляции поведения и деятельности.

С развитием культурно-исторического подхода в психологии, эмоциональные процессы, как и другие высшие психические функции, стали рассматриваться как многоуровневые и многомерные образования, структурно-иерархическая организация которых носит динамический характер и развивается с возрастом. Вслед за Л.С. Выготским (1999), врождённые эмоции стали называть – «низшими», а приобретённые в процессе филогенетического развития общества – «высшими». Разделяя эмоциональные реакции на «врождённые» и «приобретённые», Л.С. Выготский, пишет: «...Одни из них являются наследственными, или прирождёнными, и даны ребёнку или в самый

первый момент рождения, или возникают в процессе его роста... без всякого постороннего воздействия... Другие реакции, напротив, возникают в процессе личного опыта... и обязаны своим происхождением не наследственной организации, а индивидуальными особенностями личного опыта...» [4, с. 23].

С позиций культурно-исторической традиции, дадим обоснование «низшим» и «высшим» эмоциональным реакциям.

Эмоции низшие – эмоциональные реакции, связанные с удовлетворением или неудовлетворением физиологических потребностей; являются формами филогенетической адаптации и представляют собой прототипы, необходимые для возникновения первичной аффективной системы в детском возрасте. Согласно взглядам А.Н. Леонтьева (2002), «простейшие эмоциональные процессы» принадлежат к числу врождённых реакций и выражаются в органических, двигательных и секреторных изменениях. Учёный указывает, что «низшие эмоции» являются результатом трансформации их инстинктивных, биологических форм, с одной стороны, и формирования новых видов эмоций, – с другой. Включаясь в процесс общения между людьми, эмоции в значительной мере приобретают условный, сигнальный и вместе с тем социальный характер.

Другим классом структурно-иерархической системы эмоционального реагирования являются «высшие эмоции». Они составляют главное содержание эмоциональной жизни человека, как общественно-исторического существа. Высшие эмоции – эмоциональные реакции, связанные с удовлетворением или неудовлетворением высших потребностей (духовных, социальных, нравственных, познавательных, эстетических); являются приобретёнными, социально детерминированными формами эмоционального поведения.

Согласно научной теории Л.С. Выготского (2000), эмоции, как и другие высшие психические функции, в процессе онтогенетического развития приобретают комплекс социально-психологических характеристик: они становятся целостными, структурными, предметными, осознанными, системными, опосредованными, контролируемыми и управляемыми. Данные характеристики не возникают у ребёнка с момента рождения, а формируются последовательно в процессе индивидуального развития индивида и присвоения им социального и культурального опыта.

Развивая теорию культурно-исторического подхода по отношению к феноменологии эмоциональных явлений, А.Ш. Тхостов, И.Г. Колымба (1999), утверждают, что эмоции можно рассматривать как высшие психические функции, которые обладают всеми необходимыми характеристиками, свойственными ВПФ: «...иерархическим строением, прижизненным социальным характером формирования, знаково-символическим опосредствованием и произвольностью регуляции» [16, с. 1].

По мере развития ребёнка формы эмоционального реагирования усложняются и совершенствуются, представляя собой сложный комплекс произвольных и произвольных эмоциональных реакций на воздействия внешней и внутренней среды, последовательно накапливая и формируя высшие управляемые формы эмоционального поведения. Такие высшие формы характеризуются целостностью эмоциональных образов, их предметностью,

обобщённостью и опосредованностью, сознательной регуляцией, самоконтролем и произвольным управлением.

Анализ литературы и проведённое поисковое исследование позволили обобщить существующие подходы и определить социально-психологические механизмы, предопределяющие становление произвольных форм эмоционального реагирования в детском возрасте. К их числу относятся: созревание нервной системы, социализация, когнитивное, психосоциальное и личностное развитие, совершенствование регуляторных конструктов, межличностные отношения, а также культуральные нормы и традиции, регламентирующие репертуар эмоциональных стратегий поведения.

Определяя феноменологию эмоциональных явлений, А.Ш. Тхостов, И.Г. Колымба (1999), указывают: «Социализация аффектов в виде усвоения культурных предписаний и запретов – условие, способ и результат развития произвольного управления эмоциями» [16, с. 2]. Схожей точки зрения придерживается Дж. Мейер (J.D. Mayer, 1993), полагая, что произвольные эмоции возникают в предсказуемых паттернах, имеющих культуральную детерминацию в комплексе с социальными ситуациями.

В современных научных исследованиях отечественных и зарубежных авторов (А.В. Запорожец, 1985; А.Д. Кошелёва 2003; R.W. Lazarus, 1991; L.A. Sroufe, 1996 и др.) становление произвольных форм эмоционального реагирования в детском возрасте рассматривается как процесс поступательного развития эмоциональной грамотности, восходящий от элементарных форм эмоционального отражения к высшим социально-детерминированным, сознательно регулируемым и управляемым формам эмоционального поведения. В научных подходах и учениях совершенствование эмоционального реагирования в детском возрасте соотносится с процессами созревания, когнитивного и личностного развития, расширением поля социальных контактов и межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Межличностные отношения, как один из социально-психологических механизмов становления личности в детском коллективе изучал А.И. Донцов (2016). По мнению учёного, в межличностных отношениях происходит развитие эмоциональной сферы, они создают основу для развития чувств, переживаний, развивают эмоциональный отклик и самоконтроль. Схожей точки зрения придерживался Алан Сроуф (Sroufe L.A., 1996), указывая на доминирующую роль эмоций в регуляции и управлении как внутриличностного, так и межличностного поведения.

Обобщая работы предшественников следует указать, что имеющиеся в психологии подходы ориентированы на оценку эмоциональной грамотности ребёнка посредством изучения и анализа следующих качественных изменений а) функциональной роли эмоциональных процессов; б) дифференциации свойств и качеств эмоций; в) понимания эмоциональных реакций других людей по внешним экспрессивным признакам и словарю эмоций; г) распознавания собственных эмоциональных реакций; д) способности планировать и вербализовать эмоциональный ответ; е) способности осуществлять регуляцию и контроль за внешним выражением эмоциональных реакций.

В концепциях зарубежных учёных (Harris P.L., 1989; Lazarus R.W., 1991; Lewis H., 1989; Sroufe L.A., 1996 и др.) становление эмоционального реагирования в детском возрасте рассматривается, прежде всего, посредством возрастных количественных и качественных изменений, происходящих в когнитивных и личностных конструктах, инициируемых созреванием, социализацией и воздействием культуры. По мнению исследователей, данные прогрессивные изменения включают эмоциональную сложность и восприимчивость к эмоциональной экспрессии окружающих, рост понимания значений своих эмоций, эмоциональных реакций других людей, правил выражения и сдерживания эмоций в ситуациях социального взаимодействия. При этом, в качестве основных маркеров статуса зрелости эмоциональных реакций указывается совершенствование механизмов регуляции, контроля и управления в эмоциональном реагировании.

Анализ становления эмоционального реагирования в контексте формирования высших форм эмоциональной регуляции поведения и, связанного с этим, иерархического оформления качественных характеристик опосредованности, контроля и управления, возможно реализовать только в условиях интегративной связи с когнитивным развитием в детском возрасте.

На тесную связь в развитии эмоциональной и когнитивной сфер психики ребёнка указывали классики отечественной психологии (Л.С. Выготский, 2000; А.Н. Леонтьев, 2002; А.Р. Лурия, 2004; С.Л. Рубинштейн, 2004; О.К. Тихомиров, 1984 и др.). В исследованиях учёных отмечается, что совершенствование эмоционального реагирования проходит путь, аналогичный пути когнитивного развития: от натуральных форм эмоционального отражения к высшим социально-детерминированным, сознательно регулируемым и управляемым формам эмоционального поведения.

Л.С. Выготский (2000) пришёл к выводу о существовании динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов, раскрывающейся в закономерной связи развития эмоций в единстве с развитием и оформлением мышления. По мнению учёного, эмоция представляет собой и одну из составляющих мышления и мощнейший регулятор поведения. Учение Л.С. Выготского нашло своё развитие в трудах А.Н. Леонтьева (2002), который показал, что мышление имеет эмоциональную (аффективную) регуляцию. Схожих взглядов придерживался С.Л. Рубинштейн: «Сами эмоции человека представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, так же как познавательные процессы обычно образуют единство интеллектуального и эмоционального. И одни и другие являются в конечном счёте зависимыми компонентами...» [15, с. 552].

Оценка роли эмоций в процессе решения мыслительных задач была осуществлена О.К. Тихомировым (1984), который показал связь эмоциональных явлений с мышлением и указал, что эмоциональные состояния выполняют в мышлении различного рода регулирующие и эвристические функции.

Аналитический обзор существующих научных подходов и учений к пониманию взаимосвязи мышления и эмоций, позволяют говорить, что эмоциональные и когнитивные процессы представляют собой части единого

целого – человеческого сознания, опосредующего сложные формы поведения и деятельности. Они имеют сложную системную и иерархическую организацию, развиваются с возрастом под влиянием внешних культурных и социальных факторов. В процессе онтогенетического развития ребёнка, данные процессы из внешне направленных, материализованных форм последовательно переходят на уровень внутренней регуляции, контроля и управления эмоциональным реагированием, детерминируя возникновение сложных интегративных форм эмоционального поведения, демонстрирующих сформированность способностей саморегуляции и самоуправления.

Результатом такого сложного интегративного взаимодействия интеллектуальных, волевых и эмоциональных процессов и свойств является констелляция значительной группы способностей, знаний и умений, раскрывающих эмоциональную грамотность личности и характеризующих поведение субъекта с точки зрения его разумности, сознательности, критичности, контролируемости и управляемости. Совокупная представленность данных характеристик охватывает такие глобальные способности, знания и умения личности, как возможность понимать знаково-предметное содержание эмоциональных реакций; различать эмоциональные реакции и дифференцировать от других; предвосхищать и прогнозировать результат эмоционального ответа на основе оценки соответствия аналитико-синтетической связи между эмоциональной реакцией, причиной и следствием; анализировать, интерпретировать и систематизировать опыт эмоциональных переживаний и другие способности.

Исследованием психологических особенностей становления эмоционально-волевой регуляции в онтогенезе занималась Т.И. Шульга (2012). Под руководством учёного была реализована серия экспериментальных исследований, результатом которых явилось определение структуры эмоционально-волевой регуляции, включающей четыре взаимосвязанных и взаимно обуславливающих компонента: эмоциональный, волевой, интеллектуальный и мотивационный. На основании этого были описаны некоторые особенности становления эмоционально-волевой регуляции детей дошкольного и младшего школьного возраста с учётом появления комплекса новообразований в рассматриваемых компонентах структуры.

В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша (2001), свидетельствуют, что основным показателем зрелой нормальной эмоции – является её произвольный характер. Произвольность при этом, авторами понимается, как возможность опосредованного управления выражением, переживанием и порождением эмоциональной реакции. Разведение переживания и проявления в социализированной и окультуренной эмоции, возможность отсроченной, изменённой или подавленной эмоциональной реакции – всё это, по мнению авторов, результат формирования произвольности [11, с. 229].

В работах (Л.С. Выготского, 2000; С.Л. Рубинштейн, 2004; А.Ш. Тхостова, 1999 и др.) отмечается, что эмоциональное реагирование приобретает произвольность и управляемость не напрямую, а посредством освоения знаково-

символических операций, к которым авторы относят: а) вербализацию, б) владение предметной областью эмоциональных реакций.

Раскрывая феноменологическую сущность эмоций в проекции онтогенетической социализации индивида А.Ш. Тхостов, И.Г. Колымба (1999) указывают, что эмоциями невозможно управлять напрямую, а делать это нужно опосредствованно – через объект, потребность, знак, по средствам которых происходит последовательная транспозиция аффективной составляющей из интерпсихического в интрапсихическое: «...сначала "обособление", "отчуждение" самой эмоциональности посредством её выделения в качестве объекта (Я испытываю чувство), затем, через формирование орудий управления эмоцией, – в качестве субъекта переживания (Я владею чувствами) и, наконец, на этапе постпроизвольности – новое слияние с чувством, но уже на уровне автоматизированной регуляции (Я чувствую)». [16, с. 1]. Раскрывая механизм онтогенетической социализации эмоций, авторы по сути обозначают этапы оформления эмоциональной регуляции и произвольного управления эмоциями.

В настоящее время в социальной психологии и психологии развития имеется несколько подходов к построению периодизационных схем становления эмоционального реагирования в детском возрасте. Имеющиеся периодизации представляют собой развитие теоретических учений Л.С. Выготского (2000) о многоуровневости и иерархичности структуры эмоциональных проявлений: от натуральных форм (природных) к высшим культурно-опосредованным и социально-детерминированным.

Одним из таких подходов является периодизация А.В. Запорожца (1985), который рассматривает в развитии эмоционального реагирования ребёнка следующие уровни: первый (генетически первичный) уровень – непосредственных элементарных эмоциональных реакций и второй уровень – высших форм эмоционального поведения. Происхождение высших форм эмоционального отражения и регуляции поведения учёный связывал с индивидуальным практическим опытом ребёнка по овладению им различными видами деятельности, развитием речевой функции, социальными эталонами, требованиями и ожиданиями окружающих.

С.Л. Рубинштейн (2004) выделяет три уровня в развитии эмоционального реагирования, появление которых в онтогенезе происходит постепенно по мере развития всех психических функций и структур: первый уровень – это уровень органической аффективно-эмоциональной чувствительности. Связан с физическими чувствованиями удовольствия – неудовольствия, которые обусловлены органическими потребностями; второй уровень – составляют предметные чувства (эмоции). Человек осознаёт причину эмоционального переживания; третий уровень эмоционального реагирования связан с более обобщёнными чувствами, аналогичными по уровню обобщённости отвлечённому мышлению [15, с. 579].

Развитие идеи о сложной структурной организации эмоций нашло отражение в работе А.Д. Кошелёвой, В.И. Перегуда, О.А. Шаграевой (2003). Авторами представлены четыре последовательные ступени оформления эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте с учётом становления

социальных эмоций: первый уровень – соматически обусловленного переживания; второй уровень – affiliативного, эмпатийного переживания; третий – уровень инструментальных эмоций; четвёртый уровень – собственно социальных эмоций [10, с. 38–50].

На основании обобщения научных взглядов А.Ш. Тхостова, И.Г. Колымба (1999), Дж. Мейера (Mayer, 1993) на предмет онтогенетического становления эмоциональных проявлений по пути их социально-детерминированной направленности, И.Н. Андреевой (2011) были определены и конкретизированы этапы оформления сознательного управления эмоциями. Содержательными характеристиками первого этапа явились: осознание себя как субъекта переживания и осознание наличия этого переживания как объекта анализа. Второй этап управления связан с пониманием эмоций и их вербализацией. С вербализацией эмоций связана возможность сознательной регуляции и контроля за эмоциональными проявлениями: «... Само значение слова может регулировать и саморегулировать эмоциональное состояние и поведение индивида». [1, с. 105]. Третий этап управления эмоциями – состоит в расширении или ограничении потока эмоциональной информации.

По мнению В.Н. Куницыной, Н.В. Казариновой, В.М. Погольши (2001) управление эмоциональным реагированием в первую очередь предполагает их осознание и контроль за формой проявления. В социальном взаимодействии, отмечают авторы, речь идёт как о контроле за собственными переживаниями, так и о способности распознавать, верно интерпретировать и воздействовать на переживания партнёров по общению. При этом под осознанием эмоционального состояния авторы понимают: 1) умение отчётливо зафиксировать переживаемое эмоциональное состояние, чтобы осуществлять управление и контроль за ним; 2) способность выразить это состояние в знаковой форме; 3) понимание факторов и их последствий, от которых зависит сила и продолжительность эмоциональных реакций.

Наряду с рассмотренными в нашей работе периодизационными схемами, существуют и другие, которые также представляют общий взгляд современных исследователей на проблему становления эмоционального реагирования в детском возрасте, как многоуровневого и иерархического процесса, восходящего от элементарных форм эмоционального отражения к высшим социально-детерминированным, сознательно управляемым формам эмоционального поведения. Большое значение данных исследований, посвящённых проблематике становления эмоционального реагирования в детском возрасте с учётом стадийности их кумулятивного оформления, бесспорно. Но также бесспорен факт сохраняющейся актуальности и малой разработанности данной проблемы в теории и практике психологического знания.

Социально-психологический анализ проблемы становления эмоционального реагирования в детском возрасте показал, что эмоциональный опыт человека изменяется и обогащается по мере его когнитивного, личностного, психофизического и психосоциального развития, совершенствования регуляторных механизмов, а также расширения поля социального взаимодействия с окружающей действительностью. Процесс

развития эмоционального реагирования включает в себя постепенное появление и усложнение базальных эмоциональных блоков, изменение содержания переживаний и их функциональной роли в онтогенезе, опосредствование эмоциональных реакций социальным и предметным содержанием; развитие адекватного восприятия эмоциональных реакций других людей по внешним выразительным экспрессивным проявлениям, а также последовательное формирование в онтогенезе умений понимать эмоциональные реакции и подчинять их проявление социальным нормам и правилам общественности.

Экскурс в проблему социально-психологического анализа становления эмоционального реагирования в детском возрасте демонстрирует широкий круг психологических исследований, отражающих значимость эмоциональной сферы для психического развития ребёнка, становления его личности, деятельности, направленности, поведения и межличностного взаимодействия. Однако, несмотря на многочисленные публикации и широкий круг психологических исследований, сохраняют свою актуальность вопросы, связанные с разработкой комплексных классификационных схем и универсальных периодизаций, отражающих онтогенетические особенности поступательного развития, накопления и усложнения новообразований в многокомпонентной структурно-уровневой организации эмоционального реагирования. Актуальными также сохраняются вопросы целенаправленного формирования у подрастающего поколения эмоционально компетентного поведения, разработкой механизмов и технологий управления процессами становления и оформления эмоционального реагирования в детском возрасте.

Библиографический список:

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополюцк: Полоц. гос. ун-т, 2011. – 388 с.
2. Верхотурова Н.Ю. Эмоциональное реагирование: функции, компоненты, характеристики, проблемы и перспективы исследования // Вестник российского университета дружбы народов. Серия Психология и педагогика. – 2012. – № 1. – С. 94–99.
3. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
5. Дмитриева С.А., Верхотурова Н.Ю. Изучение психологических симптомокомплексов у детей-сирот с задержкой психического развития в процессе оценки их эмоциональной компетентности // Специальное образование: научно-методический журнал. – 2013. – № 3. – С. 41–47.
6. Дмитриев А.А., Верхотурова Н.Ю. К проблеме управления эмоциональным реагированием учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития // Вестник российского университета дружбы народов. Серия Психология и педагогика. – 2013. – № 1. – С. 124–129.
7. Дмитриев А.А., Верхотурова Н.Ю. Эмоциональное реагирование: феноменология, структурно-компонентный состав, проблемы и перспективы

исследования // Сибирский педагогический журнал: научно-практическое издание. – 2018. – № 3. – С. 90–96.

8. Донцов А.И., Донцов Д.А., Донцова М.В., Пятаков Е.О. Социально-психологические эффекты общения, их влияние на взаимодействие людей, воздействие их на коммуникацию, интеракцию и социальную перцепцию. Части 1 и 2. // Вестник практической психологии образования. 2016. – № 3 (48). – С. 30–41.

9. Запорожец А.В., Неверович Я.З., Кошелёва А.Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. Кошелёвой А.Д. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

10. Кошелёва А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб. пособие / под ред. Шаграевой О.А., Козловой С.А. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 176 с.

11. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: Учебник. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

12. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков / пер с англ. Васильева М., Комаров С. и др. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 256 с.

13. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология мотивации и эмоций: хрестоматия / под ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Фаликман М.В. – М.: ЧеРо, 2002. – С. 57–79.

14. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 320 с.

15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.

16. Тхостов А.Ш., Колымба И.Г. Феноменология эмоциональных явлений // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. 1999. – № 2. – С. 3–14.

17. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». – 2012. – № 1. – С. 60–66.

18. Harris P.L. Children and emotion // The Development of Psychological understanding. Oxford, England: Basil Blackweii, – 1989. – P. 25–117.

19. Lazarus R.W. Cognition and motivation // Amer. Psychol. V. 46. – 1991. – P. 352–367.

20. Lewis H. Self – development and self – conscious emotions / H. Lewis, M.W. Sullivan, C Stanger, M. Weiss // Child Development. V. 60. – 1989. – P. 146–156.

21. Mayer J.D. The intelligence of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. N.Y. – 1993. – P. 433–442.

22. Sroufe L.A. Emotional development: The organization of emotional life in early years. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1996.

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ С ДЦП

Елькина Наталья Петровна.

Россия, Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Институт социально-гуманитарных технологий, кафедра специальной психологии, магистрант, elkina-natalya@inbox.ru.

Гиро Марина Владимировна.

Россия, Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Институт социально-гуманитарных технологий, кафедра специальной психологии, магистрант, marina-giro@yandex.ru.

Аннотация. Рассмотрены особенности развития подростков с ДЦП в сравнении с здоровыми подростками. Приведены доводы по значимости поддержки семьи в период взросления. Так же подчеркнута значимость работы специалистов на этом этапе.

Ключевые слова: подросток, ДЦП, семья, психология.

PERSONAL DEVELOPMENT FEATURES OF ADOLESCENTS WITH CEREBRAL PALSY

Elkina Natalya Petrovna.

Russia, Krasnoyarsk, Federal Budgetary State Educational Institution Higher Vocational Education «Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V.P. Astafieva». Institute of Social and Humanitarian Technologies, Department of Special Psychology, Undergraduate 2nd, gr. 44.04.02, elkina-natalya@inbox.ru.

Giro Marina Vladimirovna.

Russia, Krasnoyarsk, Federal Budgetary State Educational Institution Higher Vocational Education «Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V.P. Astafieva». Institute of Social and Humanitarian Technologies, Department of Special Psychology, Undergraduate 2nd, gr. 44.04.02, marina-giro@yandex.ru.

Abstract. The features of adolescents' development with cerebral palsy in comparison with healthy adolescents are considered in the article. Arguments on the importance of family support during adulthood are given here. The importance of the specialists' work at this stage is also emphasized.

Keywords: teenager, cerebral palsy, family, psychology.

За последние 20 лет наблюдается повышенный интерес к изучению психологии детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Появляется много публикаций в специальной психолого-педагогической литературе и выступлений ученых, педагогов, психологов на международных конференциях в России и за рубежом.

Большое внимание уделяется детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата и в большей мере это дети с детским церебральным параличом. Связано это с тем, что, в последнее время возрастает процент количества детей с данной патологией. Поэтому необходимо более подробно и детально изучить все аспекты психологического развития данной категории детей и подростков. Но несмотря на это, до сих пор не до конца изучены причины, вызывающие вторичное изменение личности детей с опорно-двигательными нарушениями, еще необходимо особо изучить пути коррекции личности и социализации подростка. Очень важно вовремя и правильно подобрать способы и методы коррекции и компенсации имеющихся отклонений в психологическом развитии этой группы подростков.

Но методологической основой изучения личности детей все же является концепция Л.С. Выгодского, а также, его последователей Л.Н. Божович, Д.Б. Эльконина, Б.Г. Ананьева, которые тоже утверждают, что огромную роль в развитии личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья играет социальная среда и общество. Л.С. Выгодский [3] утверждал, что недостатки в физических особенностях не делают подростка особенным, а изменения социальной позиции личности, приводят к проявлению особых черт в его поведении и характере.

Подростковый возраст – это период повышенной эмоциональности. В этот период подростки наиболее возбудимы, становятся неуравновешенными, у них часто меняется настроение. Характер многих подростков становится акцентуированным. От типа акцентуации зависят и особенности нарушения поведения. Эти особенности могут проявляться не постоянно, а лишь в каких-то ситуациях или в конкретной обстановке, а в обычных условиях могут вообще и не обнаруживаться.

Развитие личности в этом периоде характеризуется двумя противоположностями: с одной стороны, в этот период подросток стремится установить все более тесные контакты со сверстниками, растёт ориентация на группу, с другой же стороны, стремится к самостоятельности, идет усложнение внутреннего мира и формирование личностных свойств.

Формирование личности у подростков с особенностями в психике и опорно-двигательной системе, происходит в условиях ограниченного жизненного пространства и коммуникативных возможностей, иногда находящихся в полной зависимости от помощи со стороны в самообслуживании. Когда нет условий, при которых возникают желание развивать способности и жизнестойкость, это влияет на освоение навыков самостоятельности, адекватных взаимоотношений в обществе, а без них трудно выстроить гармоничное взаимодействие внешней среды окружения с внутренним миром личности. Это ведет к неуверенности, развивает комплекс неполноценности, ориентирует подростка на потребительское сознание и иждивенчество и в итоге ведет к

синдрому социального инфантилизма. В результате – потенциал личности гаснет, а затраты на социальную помощь для общества практически не приносят.

По результатам исследований проведенными И.И. Мамайчук [5], Г.В. Пятаковой [6] у подростков, страдающих ДЦП, выявлены такие личностные особенности, как нестабильность нервно-психологических процессов, повышенный уровень реактивной и личностной тревожности, неустойчивость к фрустрации. Это все связано в первую очередь с переживаниями по поводу физического развития, также связано с частыми реабилитациями и необходимостью менять привычную среду и окружение.

Для подростков даже здоровых важно признание их в обществе и особенно в их окружении, а для подростков с ДЦП тем более. Ведь очень важно чтобы, не смотря на те или иные особенности, к тебе относились как к обычному, чтоб тебя принимали не из-за жалости, а потому что ты тоже личность.

Также исследования показали, что все подростки подвержены тревожности, в той или иной степени. Но все же у подростков, страдающих ДЦП в сравнении со здоровыми сверстниками, в большей степени преобладает уровень реактивной тревожности. А если реактивная тревожность будет приобретать постоянный характер, то высока вероятность, что она перейдет в личностную тревожность. Это объясняется тем, что подростки с ДЦП более требовательно относятся к себе, к своим особенностям. Если тревожность вовремя не начать корректировать, то это приведет к внутриличностным и межличностным конфликтам. Это в свою очередь отражается и на уровень самооценки подростка. У большинства здоровых подростков наблюдается адекватный уровень самооценки, а вот их сверстники с ДЦП чаще имеют более заниженный уровень самооценки. Исследования самооценки подтвердило, что наибольшую значимость в структуре «Я» имеют все те же физические особенности и выраженность напряжения и тревожности в сфере эмоциональных проявлений. Низкий уровень самооценки отражает наличие внутриличностной дезадаптации, неудовлетворенность собой в каких-то сферах личностной реализации, нарушение критичности и адекватности подростком по отношению к себе. Часто подростки с ДЦП стараются не браться за то или иное дело если не уверены, что справятся с ними. Ведь это может значительно подорвать их положение в своем окружении. Боязнь быть отвергнутым другими, приводит к неуверенности, скрытности, внутреннему напряжению в переживаниях и внешне демонстрируемому поведению. Подростки с ДЦП чаще стараются дисциплинированными войти в общество, адаптироваться в нем, выполнять необходимые правила, чтоб соответствовать требованиям и стандартам окружающих, но при этом у них высокий уровень тревожности и они испытывают страх перед обществом.

Большой минус и в том, что дети и подростки с ДЦП часто вынуждены покидать свой круг общения из-за постоянных реабилитаций. Не редко это происходит на длительный срок. Очень важно при этом сохранить контакт с окружением. Сейчас это возможно благодаря сотовым телефонам и с помощью социальных сетей. Ведь очень важно для таких подростков чтоб тебя ждали и по возвращению не пришлось опять завоевывать свое место в обществе.

Но главное значение для любого ребенка и подростка имеет семья. Ведь семья является первой социальной средой, в которой берет начало самосознание ребенка. В случае подростка с ограниченными возможностями здоровья семья имеет самое особое значение. Именно из взаимоотношений с родителями ребенок начинает складывать представление о себе. Только потом проявляется интерес к себе и своим особенностям. Позже подросток обращается к анализу своей личности как к средству для организации взаимоотношений и действий, чтоб достичь своих задач сейчас и в будущем. Знание себя выступает как условие этого. Поэтому очень важно понимание родителей их значимости в воспитании таких детей и подростков. Умение быть командой, вовремя поддержать своего ребенка и научить жить не «опуская рук» – это основная задача родителей. Внимание и понимание со стороны семьи для таких подростков один из важнейших моментов, так как именно в семье знают все его особенности и возможности. Важно в таких семьях развивать возможности подростка, пусть на первый взгляд незначительные для взрослых, развить в нем уверенность в себе, интерес к определенному делу. Многие родители детей с ограниченными возможностями здоровья не дают возможность подросткам самореализоваться. В этом случае необходима помощь специалистов – психологов.

Сейчас в большинстве городов существуют центры, в которых подросток может себя проявлять и развиваться как личность. В таких центрах необходима организация психологической помощи в связи с наличием сопровождающих ДЦП психологических проблем; личностно-ориентированная психологическая коррекция для преодоления личностных недочетов, способных ослабить социально-психологическую адаптацию подростков с ДЦП. Личностно-ориентированная психологическая коррекция психологической сферы может дать положительную динамику в преодолении личностных недостатков подростков, что в свою очередь положительно отразится на социально-психологической адаптации.

Знание особенностей подростков с ДЦП и возможностей компенсации крайне важно. Все проводимые мероприятия должны быть направлены на благополучную социальную адаптацию, профессиональную ориентацию, с учетом личностных особенностей, интеллектуального развития, без знания которых трудно конкретизировать консультативную работу и работу с родителями данных подростков.

Библиографический список:

1. Бакалдаева Г.А., Талгатова К.Т. Психологическое развитие старшеклассников с ДЦП // Молодой ученый. – 2015. – № 1.1. – С. 88–89. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/81/14809/> (дата обращения: 11.11.2019).
2. Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной. – М.: Академия, 2009. – 278 с.
3. Жезлова Л. Детские страхи // Семья и школа. – 2010. – № 7. – С. 30–41.
4. Зейгарник Б.Ф. Психология личности: норма и патология: Избр. психол. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2007. – 415 с.

5. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 220 с.
6. Пятакова Г.В. Клинико-психологическое изучение особенностей личности подростков с двигательными нарушениями различного генеза: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб, 2000. – 18 с.

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Жарова Анастасия Владимировна.

Россия, Красноярск, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», старший преподаватель, zharova.nastya92@mail.ru.

Аннотация. В данной статье представлены некоторые позиции в отношении определений коммуникативной компетенции. Рассмотрены особенности формирования коммуникативной компетенции детей с психическим недоразвитием. В статье раскрывается содержание понятия «коммуникативная компетентность» через описание основных её структурных компонентов.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход в образовании, коммуникативная компетенция, коммуникация, общение, психическое недоразвитие.

ISSUE ON THE PECULIARITIES OF MENTAL UNDERDEVELOPMENT CHILDREN'S COMMUNICATIVE COMPETENCES FORMATION

Zharova Anastasia Vladimirovna.

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University, named after V. P. Astafyeva, senior lecturer, zharova.nastya92@mail.ru.

Abstract. The article presents some positions according to the definitions of communicative competence. Peculiarities of mental underdevelopment children's communicative competences formation are considered. The article reveals the content of "communicative competence" concept through the description of its main structural components.

Keywords: competence, competence, competence approach in education, communicative competence, communication, communication, mental underdevelopment.

В ходе модернизации образования в России возникает необходимость создания таких образовательных условий, которые готовы обеспечить доступное качественное образование для людей с ограниченными возможностями здоровья, их адаптацию и социализацию. Результаты могут быть достигнуты только в случае применения компетентностного подхода. Именно на основе этого принципа строится модель развития коммуникативных компетенций, представленная в «Федеральном государственном образовательном стандарте»,

где отмечается, что «коммуникативная компетентность» состоит из трех основных видов компетенций: речевой, языковой и социокультурной.

Следует отметить, что стандарт ориентирует педагога на то, что учащиеся в первую очередь должны развивать речемыслительные способности. ФГОС устанавливает различные коммуникативные универсальные действия: определение целей, постановка вопросов, разрешение конфликтов, полное и точное выражение своих мыслей.

Особенности формирования коммуникативных компетенций у детей с психическим недоразвитием является значимой проблемой специальной и социальной психологии, решение которой важно для взаимодействия различных социальных групп, а также для ребенка в целом.

В специальной литературе представлено достаточно много объяснений и подходов к определению понятий «коммуникация» и «общение», представлены их противоположные соотношения. В толковом словаре эти понятия, с одной стороны, уподобляются друг другу, а с другой стороны, понятие семантического образования «коммуникация» – это сообщение. Понятие «коммуникация» трактуется в широком смысле по сравнению с понятием «общение», но в то же время оно является неотъемлемым элементом процесса коммуникации.

Коммуникативная компетентность – это владение знаниями, опытом, навыками прямого и обратного успешного межличностного общения, общения. В то время как общение является главной предпосылкой развития ребенка, важнейшим условием формирования личности, одной из основных видов человеческой деятельности, направленной на познание и отношение к себе через других людей.

Еще А.Н. Леонтьев отмечал: «Чтобы полновесно общаться, человек должен располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь без промедления и правильно ориентироваться в условиях общения, во-вторых, оперативно и правильно составлять план своей речи, правильно выбирать содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь предоставить обратную связь. Если какое-либо из составляющих частей общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться результатов общения – оно будет неэффективным».

Теоретические основы коммуникативной компетенции личности рассматриваются в работах Л.С. Выготского [5, с. 79], А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломова, П.М. Якобсона, Я.Л. Коломинского, А.В. Мудрика и др.

Общие вопросы коммуникативных компетенций у детей с психическим недоразвитием изучаются в работах Л.М. Шипицыной, Т.А. Процко, О.В. Заширинской, С.В. Комарова, С.Я. Рубинштейна.

Для выявления особенностей коммуникативных компетенций у детей с психическим недоразвитием, нужно провести анализ структуры коммуникативных умений.

В структуру коммуникативных умений детей, по мнению А.А. Бодалева, входят:

- информационно-коммуникативные умения: умение ориентироваться в ситуациях общения (соответствующе реагировать на знакомого и незнакомого человека, понять замысел, причины общения партнеров); умение употреблять средства вербального и невербального общения, использовать слова и знаки вежливости; умение запланировать, поддержать и закончить общение, привлечь внимание собеседника;
- регуляционно-коммуникативные умения: умение помогать собеседнику и самому принимать помощь; умение решать конфликты социально-одобряемыми способами; умение связывать действия, представления, направления с потребностями собеседников;
- аффективно-коммуникативные умения: умение проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание. умение замечать и адекватно реагировать на эмоциональное состояние собеседника.

В свою очередь, Е.Г. Злобина подчеркивает, что коммуникативные умения – это умения организовывать продолжительное и продуктивное взаимодействие с другими людьми, которые обычно связывают с коммуникативными способностями [2, с. 58]. Исходя из трех частей общения (интерактивной, перцептивной и коммуникативной) можно выделить три группы базовых коммуникативных умений:

- умения межличностной коммуникации;
- умения восприятия и понимания друг друга (перцептивные умения);
- умения межличностного взаимодействия.

Проанализировав вышеизложенные модели коммуникативной компетенции, можно сказать, что все они построены на основе системного подхода, предусматривающий исследование коммуникативной компетенции как системы, которая требует всестороннего рассмотрения (определение ее внутренних качеств, связей и отношений).

Дети с психическим недоразвитием имеют своеобразные черты развития и формирования коммуникативных компетенций.

В.Г. Петрова отмечала, что учащиеся с психическим недоразвитием редко являются инициаторами общения. Это связано с неразвитостью их речи, с узким кругом интересов и мотивов, их непреодолимой застенчивостью и неспособностью начать разговор, понять высказывание или вопрос собеседника и вразумительно ответить ему. Дети не умеют прислушиваться к тому, что их спрашивают. Такие дети забывают, что они только что сказали, и перестают слушать собеседника. Следует также сказать, что дети с психическим недоразвитием практически не используют невербальные средства при общении. Невербальная коммуникация используется при обмене информацией между людьми: мимика и жесты-редко используемые детьми с психическим недоразвитием и характеризующиеся вялостью и монотонностью.

Нарушения речевого развития учащихся с психическим недоразвитием изучались В.И. Лубовским (1963), Б.И. Пинским (1969), Д.И. Аугене (1987), С.Я. Рубинштейном (1979), М.В. Гнездиловым (1990), О.П. Гаврилушкиной, Н.Д. Соколовой (1985) и другими.

У детей с психическим недоразвитием коммуникативно-речевое действие трудно формируется. Потому что каждый участник процесса общения должен неоднократно переходить с позиции говорящего на позицию слушающего.

Если брать за основу положение Л.С. Выготского [5, с. 66] о наличии общих закономерностях нормального и аномального развития, то можно говорить о том, что формирования коммуникативных компетенций у детей с психическим недоразвитием происходит по тем же закономерностям, которые определяют развитие нормально развивающегося ребенка.

В работе Л. И. Даргевичене указывается, что основная масса учащихся с психическим недоразвитием способны к избирательному общению с двумя сверстниками. Чаще всего в качестве предпочтительных партнеров по общению выбирают детей одного с ними пола.

Конфликты по поводу состава участников игры: детей с задержкой психического развития количество значительно выше, чем детей с нормальным развитием. Наибольшее количество конфликтных ситуаций и конфликтов, отмечает Ж.И. Намазбаева [3, с. 43], возникает при выборе участников для командных игр. Дети отказываются принимать в команду, участвующую в спортивном соревновании, следующих детей: детей с выраженными неврологическими симптомами, препятствующими способности двигаться; детей с выраженными интеллектуальными нарушениями, интеллектуальные возможности которых резко отличаются от интеллектуальных возможностей большинства членов команды. Это связано с тем, что данная категория детей часто не понимает правил игры и инструкций членов команды, не умеет выполнять игровые действия. Так как большинство детей имеют возможность избирательно общаться с двумя-тремя одноклассниками, существуют личные предпочтения в выборе партнеров для игры. Конфликты из-за игрушек и игровых атрибутов являются наиболее распространенным типом игровых конфликтов.

Без вмешательства взрослого, отметил С.Ю. Рубинштейн, дети не могут справиться и найти выход из сложившейся конфликтной ситуации. На занятиях, где присутствуют учащиеся с психическим недоразвитием, зафиксирован высокий уровень конфликтности, то есть каждые три из десяти контактов заканчиваются конфликтной ситуацией или полноценным конфликтом. Они способны вступать в нормативные конфликты, которые решаются осознанием необходимости выполнения одной социальной нормы в ущерб другой.

Следует отметить, что формирование коммуникативной компетенции детей с психическим недоразвитием следует рассматривать в контексте проблемы эмоционального реагирования, состояние которой во многом будет зависеть от продуктивности их межличностного взаимодействия с окружающими.

Имеющееся своеобразие эмоционального реагирования провоцирует сложности во взаимоотношениях учащихся с психическим недоразвитием между собой и с окружающими взрослыми, создает серьезные коммуникативные барьеры.

По мнению Л.С. Выготского [5, с. 142–146], вторичные нарушения постепенно начинают играть все более важную роль в психическом развитии ребенка, затрудняя его взаимодействие с окружающей действительностью. Часто такой ребенок вступает в конфликт с общепринятыми нормами поведения и требованиями взрослых, разрушая и без того неустойчивую систему их взаимоотношений с окружающей социальной действительностью. Возникающие трудности приводят к росту эмоционального напряжения, тревоги, негатива и враждебности; развитие непонимания и конфликта, что в большей степени агрегирует и усиливает отклонения от эмоциональной сферы учащихся с умственным недоразвитием. Трудности такого порядка существенно усложняют процесс адаптации учащихся к школе, создают конфликтные ситуации в детском коллективе, провоцируют отклонения в поведении, искажают личностное и психическое развитие в целом [4, с. 211].

Особенности психического развития таких детей определяют качественное своеобразие процесса формирования коммуникативной компетенции и необходимость ее специальной организации.

Библиографический список:

1. Агавелян М.Г. Идентификация невербального поведения ребенка с умственной отсталостью. – Екатеринбург, 1998. – 279 с.
2. Агавелян О.К. Общение детей с нарушениями интеллектуального развития. – М.: Просвещение, 1989. – 350 с.
3. Барабаш ОА. Оценка качества воспитательной работы в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида. // Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена. Серийный. 41. "Общественные и гуманитарные науки". – 2007. – № 8. – С. 216.
4. Верхотурова Н. Ю. Особенности проявления агрессивности как феномена эмоциональной реакции учащихся младших классов специальных (коррекционных) школ VIII типа // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – Вып. 7. – С. 261–270.
5. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости // СОБР. Соч. в 6 т. – Том. 5. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Созонтова Ася Игоревна.

Россия, Красноярск, ФГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» Институт гуманитарных технологий, кафедра специальной психологии, магистрант, asenok80@rambler.ru.

Перькова Галина Александровна.

Россия, Красноярск, ФГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Институт гуманитарных технологий, кафедра специальной психологии, магистрант, perkova-galina@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальность изучения проблемы зрительно-пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Описываются причины и последствия нарушения зрительно-пространственной ориентировки у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Также рассматривается взаимосвязь нарушений опорно-двигательного аппарата с нарушениями зрительно-пространственной ориентировки.

Ключевые слова: двигательная депривация, зрительно-пространственная ориентировка, опорно-двигательный аппарат, познавательное развитие.

THE RELEVANCE OF STUDYING THE VISUAL-SPATIAL ORIENTATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM DISORDERS

Sozontova Asya Igorevna.

Russia, Krasnoyarsk, Ministry of Education and Science of the Russian Federation Federal Budgetary State Educational Institution of Higher Vocational Education «Krasnoyarsk state pedagogical University V.P. Astafyeva» Institute of Social and Humanitarian Technologies, Special Psychology Department, undergraduate group 44.04.02, asenok80@rambler.ru.

Perkova Galina Aleksandrovna.

Russia, Krasnoyarsk, Ministry of Education and Science of the Russian Federation Federal Budgetary State Educational Institution of Higher Vocational Education «Krasnoyarsk state pedagogical University V.P. Astafyeva» Institute of Social and Humanitarian Technologies, Special Psychology Departmen, undergraduate group 44.04.02, perkova-galina@mail.ru.

Abstract. The relevance of studying of visual-spatial orientation problem of preschool children with musculoskeletal system disorders is discussed in the article. The causes and consequences of visual-spatial orientation disorders of the children with musculoskeletal system are disorders are described.

Keywords: motor deprivation, visual-spatial orientation, musculoskeletal system, cognitive development.

Актуальность изучения зрительно-пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата обусловлена тем, что в настоящее время количество таких детей неуклонно растет. Можно выделить следующие причины нарушений опорно-двигательного аппарата: эндогенные причины (наследственные); экзогенные причины (факторы, влияющие в перинатальный, натальный и постнатальный периоды онтогенеза); причины, воздействующие во внутриутробном периоде; причины, воздействующие во время родов (родовая травма); причины, воздействующие на первом году жизни (нейроинфекции: энцефалит, менингит и т.д., ушибы головы).

Нозология нарушений опорно-двигательного аппарата имеет разные формы:

- заболевания центральной нервной системы (детский церебральный паралич, полиомиелит);
- врожденная патология опорно-двигательного аппарата (артрогриппоз, врожденный вывих бедра, кривошея, косолапость и др.);
- приобретенные в ходе жизнедеятельности человека заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата (заболевания скелета (опухоли костей, остеомиелит, туберкулез), полиартрит; системные заболевания скелета; полученные после получения травм повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей).

Развитие детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата сопровождается рядом особенностей, они имеют сложную структуру дефекта. Зачастую у них помимо двигательных нарушений присутствуют и различной степени выраженности психические нарушения, что сказывается первую очередь на познавательной активности. В развитии детей дошкольного возраста важнейшим компонентом является познавательное развитие, которое включает в себя зрительно-пространственную ориентировку и развитие пространственных представлений. Многие корифеи психологии, такие как Б.Г. Ананьев и А.В. Семенович, писали о том, что базовыми составляющими психической деятельности являются пространственные представления.

Зрительно-пространственная ориентировка – это особый вид восприятия, который обеспечивается единством работы практически всех сенсорных систем человека (зрительного, слухового, кинестетического и кинетического анализаторов). Рассмотрим причины, по которым у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата возникают проблемы со зрительно-пространственной ориентировкой. У таких детей ведущим нарушением в клинической картине является двигательная депривация, а ведь именно

на двигательной активности и базируется развитие пространственных представлений. Также двигательные нарушения создают ощутимые препятствия для кинестетического и зрительного восприятия, значительно ограничивают предметно-практическую деятельность ребенка, значительно затрудняют формирование интерсенсорных связей. Можно выделить следующие зрительно-пространственные нарушения у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- не до конца сформирована схема тела (ребенок не ориентируется в частях своего собственного тела);
- с трудом формируются понятия «право» и «лево»;
- знания о пространственной терминологии находятся на низком уровне;
- неверное восприятие местоположения и удаленности предметов в пространстве;
- нарушена ориентация на плоскости листа;
- не полностью развито ощущение пространственных направлений относительно любых предметов.

Сформированные пространственные представления детей являются основой психического развития, уже позже на ее основе развиваются высшие психические функции. Пространственная ориентировка создает основу для успешного освоения счета, чтения, письма; определяет психологическую готовность к школе. В работах многих психологов (например, Б.Г. Ананьева, Е.Ф. Рыбалко и др.) отмечается, что несформированность пространственных представлений к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками, что в свою очередь, препятствует становлению зрительно-моторных координаций, замедляет формирование логико-грамматических конструкций и математических операций. А также и А.С. Сиротюк в своей работе отмечает, что дети с неразвитой ориентировкой в пространстве будут испытывать затруднения при сканировании текста с листа (могут зеркалить), и, следовательно, при формировании таких школьных навыков как чтение (дислексия), письмо (дисграфия), счет (дискалькулия).

Пробелы и недочеты пространственных представлений у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата может привести к трудностям не только в обучении, но и в освоении самых элементарных бытовых навыков.

Зрительно-пространственная ориентировка бесспорно очень важна для гармоничного общего развития, для социализации ребенка с двигательными нарушениями и для успешной интеграции ребенка в общество.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что зрительно-пространственная ориентировка имеет колоссальное значение и носит универсальный характер для всех сторон деятельности ребенка, затрагивая самые разные стороны его жизни. Каждый человек на нашей планете (как ребенок, так и взрослый) постоянно находится в пространстве и должен уметь ориентироваться в нем для успешного осуществления своей деятельности. Следовательно, проблема формирования пространственного представления и выявления особенностей зрительно-

пространственной ориентировки выходит на первый план и является актуальнейшей в области психологии детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Библиографический список:

1. Абкович А.Я. Изучение пространственных представлений детей с детским церебральным параличом с разной сторонностью поражения // *Коррекционная педагогика: теория и практика*. – 2011. – № 4. – С. 114–122.
2. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М.: Просвещение, 1994. – 304 с.
3. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для студ. сред. пед. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
4. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.
5. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Структура пространственных представлений. // *Школьный психолог*. – 2000. – № 34 (128). – С. 1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200003411> (дата обращения: 10.11.2019).
6. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. Учебное пособие – М.: Генезис, 2005. – 319 с.
7. Сиротюк А.С. Закономерности развития пространственных представлений в детском возрасте // *Кафедра*. – 2008. – № 4. – С. 4–8.

ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ ЖЕНЩИН, ИМЕЮЩИХ ДЕСТРУКТИВНУЮ ПРИВЯЗАННОСТЬ В РОМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ

Сокольская Татьяна Ивановна.

Россия, Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; магистрант 3 курса заочного отделения института социально-гуманитарных технологий (направление подготовки 37.04.01 направление подготовки Психология, направленность (профиль) образовательной программы Психологическое консультирование и психотерапия), tat-so@mail.ru.

Черенёва Елена Александровна.

Россия, Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии, директор Международного института, elen_kom@bk.ru.

Аннотация. В данной работе исследованы личностные черты женщин, имеющих деструктивную привязанность в любовных отношениях. Составлен обобщенный портрет субъекта деструктивной привязанности. Вычерчен профиль личности из средних показателей. Представлен анализ и интерпретация результатов исследования.

Ключевые слова: привязанность, деструктивная привязанность, романтические отношения.

PERSONALITY TRAITS OF WOMEN WHO HAVE DESTRUCTIVE AFFECTION IN LOVE RELATIONSHIPS

Sokolskaya Tatyana Ivanovna.

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University. V. P. Astafieva, 3rd year master's student of correspondence Department of Social And Humanitarian Technologies Institute (training direction 37.04.01 training direction Psychology, orientation (profile) of the Educational Program Psychological Counseling and Psychotherapy), tat-so@mail.ru.

Chereneva Elena Alexandrovna.

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University. V. P. Astafieva, Ph.D., associate Professor of special psychology, Director of the International Institute of Autism, elen_kom@bk.ru.

Abstract. Personality traits of women who have destructive affection in love relationships are studied in this paper. The generalized subject portrait of destructive affect is described. The profile of the person from average indicators is drawn. The analysis and interpretation of the research results are presented.

Keywords: attachment, destructive attachment, romantic relationship.

Привязанность – это психологическое явление, чувство близости, основанное на глубокой симпатии, преданности кому-либо; она же – одна из причин страданий человека. Дж. Боулби утверждал, что человеческие существа появляются на свет с врожденной психобиологической системой (поведенческой системой привязанности), побуждающей их в трудные моменты жизни искать близости со значимыми другими (объектами привязанности). [1, с.136]

В основе привязанности лежат базовые потребности в безопасности, принадлежности и любви, эмоциональной близости; именно поэтому она является необходимой частью любых межличностных отношений.

Не только у различных психологических школ, но даже у отдельных исследователей взгляды на понятие романтической любви (отношений) как психологического явления очень разнятся.

Исследований сложных, деструктивных отношений, когда партнеры теряют свободу и страдают от беспомощного ощущения потери себя, совсем мало в современной психологии. А то, что воспевается в литературе и искусстве, является примерами именно деструктивных отношений. Воспринимается в обществе, в первую очередь, женщинами, как норма. Как любовь.

Нарушение межличностных отношений является проблемой, поскольку затрудняют нахождение человека в социуме, его способность раскрывать свой творческий потенциал, жить легко и свободно.

Значение межличностных отношений, их качество и содержание сохраняется на всех этапах жизненного пути личности, поскольку они являются необходимым условием, атрибутом существования человека с первого до последнего дня его жизни, ничуть не снижаясь со временем.

В рамках исследования совладающего поведения женщин, имеющих деструктивную привязанность в любовных отношениях, было проведено эмпирическое исследование.

Мы предположили, что субъектом деструктивной привязанности является личность, обладающая набором специфических черт и особенностей: тревожностью, низкой самооценкой.

Исследование организовано и проведено на базе образовательных и коммерческих учреждений города Железногорска Красноярского края. Эмпирическая база исследования – 10 женщин в возрасте от 25 до 55 лет, состоящие в романтических (супружеских) отношениях и являющиеся субъектами деструктивной привязанности. Средний возраст 37 лет.

Для изучения личностных черт нами использовалась методика «16-факторный личностный опросник (16-PF)» Р. Кеттелла.

По результатам нами был составлен обобщенный портрет субъекта деструктивной привязанности, вычерчен профиль личности из средних показателей.

Пик в отрицательной части профиля наблюдается у фактора Н (робость-смелость), среднее значение равно 3,4 балла. Корни этой проблемы – во внутренних барьерах из детства. Больше всего на робость влияет низкая самооценка. Низкая самооценка у ребенка может возникнуть при некорректной

педагогической позиции учителя и разрушающем стиле семейного воспитания: упреках, оскорблениях, критике, сравнении с другими детьми; высоких непосильных требованиях; наказаниях и унижениях; публичных высмеиваниях или наказаниях; эмоциональной отстраненности; подавлении инициативы. В основе робости лежат страхи: быть отвергнутым, наказанным, высмеянным, неправильно понятым, страх ошибиться.

Для субъектов деструктивной привязанности характерна робость, застенчивость, повышенная чувствительность к угрозе, неуверенность в своей привлекательности для партнера.

Вторичный фактор F_2 (интроверсия в отличие от экстраверсии) также показывает результат, позволяющий увидеть у испытуемых интернальную направленность личности. Среднее значение 3,37 балла.

Хотя застенчивость и интроверсия – это не одно и то же. Застенчивость – это страх негативной оценки, а интроверсия – это предпочтение человеком спокойной и тихой обстановки. Возможно, застенчивость и интроверсия у субъектов деструктивной привязанности наслаиваются друг на друга; ведь бывает так, что некоторые люди рождаются с высокочувствительной нервной системой, которая создает предрасположенность и к застенчивости, и к интроверсии.

В положительной части профиля велико значение фактора L «подозрительность» – 7,9 балла. Вероятно, данная черта усиливает их потребность в контроле над партнером, приводит к росту ревности в отношениях, требовательности к партнеру, что вызывает у субъекта переживания.

На границе положительного полюса обнаруживается такая черта личности, как тревожность (фактор O, спокойствие-тревожность, значение= 8,2 балла). Это самый высокий показатель в профиле личности, находящейся в отношениях деструктивной привязанности.

Личность с высокими оценками по этому фактору чувствует свою неустойчивость, напряженность в трудных жизненных ситуациях, легко теряет присутствие духа. В этом факторе важен и компонент устойчивости; люди с высокими показателями часто застенчивы, что подтвердилось показателями фактора H (робость-смелость).

Привлекает внимание значение вторичного фактора Q4 (расслабленность-напряженность), равное 7,2 балла.

Для высокого значения (Q4+) характерно: напряженность, фрустрированность, беспокойство, взвинченность, раздражительность.

У женщины, имеющей деструктивную привязанность, снижается эмоциональная устойчивость, нарушается равновесие.

Если говорить в общем, то социально-психологические особенности субъекта деструктивной привязанности лежат в поле средней выраженности факторов, то есть находятся в пределах нормы.

Профиль личности субъекта деструктивной привязанности представлен на рисунке 1.

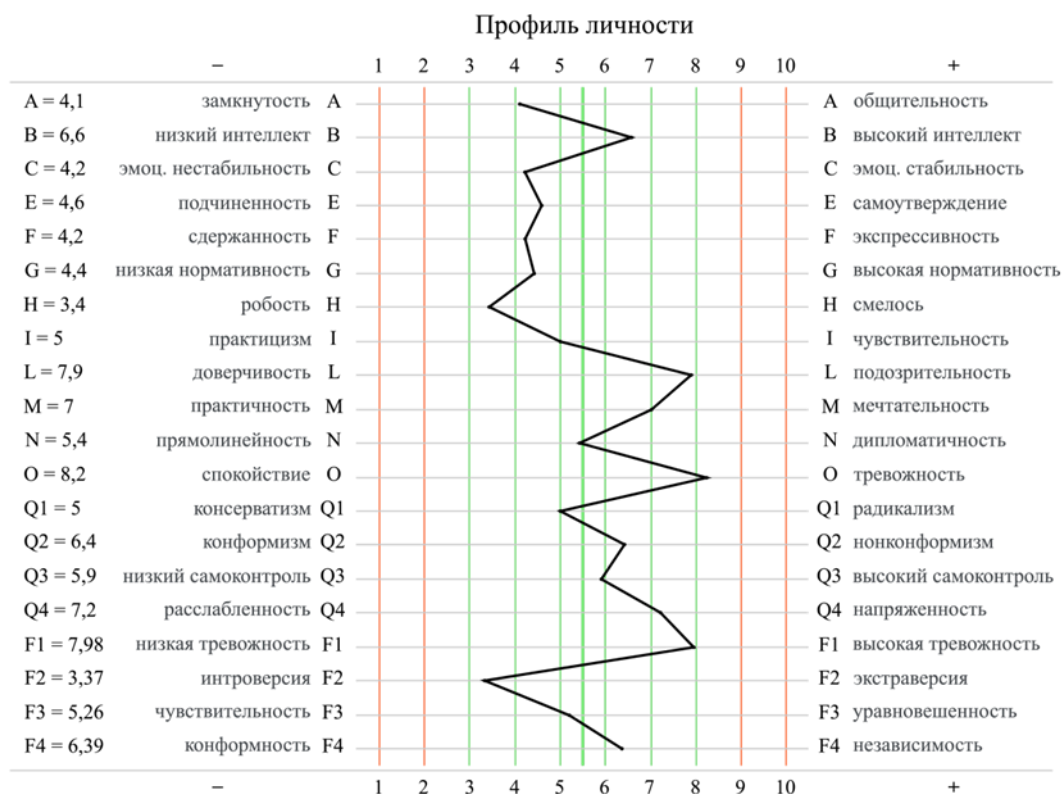


Рис.1. Профиль личности субъекта деструктивной привязанности

Заключение. Подводя итоги проведенного исследования, мы можем сказать, что наши гипотезы подтвердились. Женщины, имеющие деструктивную привязанность в любовных отношениях, имеют заниженную самооценку, нуждаются в признании, требуют доказательств чувств, зависимы от мнения окружающих. Им трудно быть успешными и счастливыми в социуме. Данное исследование может быть полезным при составлении тренинговых программ, а также в психологическом консультировании.

Из понимания причины истоков проблемы вытекает необходимость коррекционной работы по повышению уровня самооценки. Практики самопринятия и укрепления самооценности могут служить основой роста и развития личности, имеющей деструктивную привязанность в любовных отношениях [2, с.26].

Библиографический список:

1. Боулби Дж. Привязанность. – М: Гардарики, 2003. – 477 с.
2. Григорова Т.П. Деструктивная привязанность к партнеру во взрослом возрасте и совладание с ее проявлениями: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Кострома, 2015. – 27 с.

**ОСОБЕННОСТИ УСТНОЙ РЕЧИ И ОПИСАНИЯ ЖАЛОБ
ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ПАЦИЕНТОВ
(ГАСТРОЭНТЕРОЛОГИЧЕСКОГО, КАРДИОЛОГИЧЕСКОГО И
ЭНДОКРИНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЕЙ) С АЛЕКСИТИМИЕЙ И
БЕЗ НЕЕ**

Белоглазова Юлия Андреевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации», студентка 6 курса факультета социальной работы, клинической психологии и менеджмента, beloglazova.lia@gmail.com.

Валюхова Ксения Олеговна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации», студентка 6 курса факультета социальной работы, клинической психологии и менеджмента, kseniavaluhova@yandex.ru.

Галкина Светлана Федоровна.

Россия, Санкт-Петербург, Военный институт (инженерно-технический) федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулева» Министерства обороны Российской Федерации, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, port.artur@mail.ru.

Ласовская Татьяна Юрьевна

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации», кандидат медицинских наук, доцент кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии, las121268@mail.ru.

Аннотация. Целью исследования было изучение особенностей устной речи и описания жалоб пациентов контрастных групп (с алекситимией и без нее). С этой целью были опрошены 27 пациентов (гастроэнтерологического, кардиологического и эндокринологического отделений), средний возраст составил $46,3 \pm 19,7$ года. По результатам TAS-26 пациенты разделены на контрастные группы (с алекситимией и без нее). Описания жалоб и устная речь обрабатывалась с помощью программы анализа текстов Linguistic Inquiry and Word Count 2015 (LIWC2015). По результатам проведенного исследования была выявлена распространенность алекситимии среди психосоматических пациентов - 62% случаев, средние значения составили – $71,0 \pm 17,0$ балл. Было выявлено, что алекситимичные пациенты склонны чаще использовать слова-паразиты; слова, характеризующие гендерную принадлежность и для них не свойственно употребление предложений, отражающих причинно-следственные связи,

мотивационную составляющую и сленг. В отношении описания жалоб, алекситимия усложняет диагностический процесс за счет отягощения процесса вербализации ощущений (ответы не конкретизированы или используются невербальные способы объяснения).

Ключевые слова: клиническая лингвистика, алекситимия, психосоматика, устная речь, описание жалоб.

ORAL SPEECH FEATURES AND DESCRIPTION OF PSYCHOSOMATIC PATIENTS' COMPLAINTS (GASTROENTEROLOGICAL AND ENDOCRINOLOGICAL PROFILES) WITH ALEXITHYMIA AND WITHOUT IT

Beloglazova Yulia Andreevna.

Russia, Novosibirsk city, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation", 6th year student of the Department of Social Work, Clinical Psychology and Management, beloglazova.lia@gmail.com.

Valyuhova Ksenia Olegovna.

Russia, Novosibirsk city, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation", 6th year student of the Department of Social Work, Clinical Psychology and Management, kseniavalyuhova@yandex.ru.

Galkina Svetlana Fedorovna.

Russia, City of St. Petersburg, Military Institute (Engineering) of the Federal State Treasury Military Educational Institution of Higher Education "Military Academy of Material and Technical Support named after Army General A.V. Khruleva" of the Ministry of Defense of the Russian Federation, candidate of philological sciences, associate professor of the Russian language department, port.artur@mail.ru.

Lasovskaya Tatyana Yuryevna.

Russia, Novosibirsk city, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation", candidate of medical sciences, associate professor of the Department of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology, las121268@mail.ru.

Abstract: The purpose of the research was to study features of oral speech and description of patients' complaints in opposite groups (with alexithymia and without it). 27 patients were interviewed for this (gastroenterological, cardiology and endocrinology departments), average age was $46,3 \pm 19,7$ years. According to the results of TAS-26, patients are divided into opposite groups (with alexithymia and without it). According to the results of TAS-26, patients have been divided into opposite groups (with alexithymia and without it). Complaint descriptions and oral speech were processed by program of text analysis Linguistic Inquiry and Word Count 2015 (LIWC2015). According to the research results, the prevalence of alexithymia was

identified among psychosomatic patients – 62% of cases; average values were 71.0 ± 17.0 points. It was found that alexithymic patients were more inclined to use parasitic words, words that characterized gender and they were not peculiar to the use of sentences that reflected causal relationships, motivational component and slang. Alexithymia complicated the diagnostic process by aggravating the process of sensations verbalization (answers were not specified or non-verbal methods of explanation were used) with regard to the complaints' description.

Key words: clinical linguistics, alexithymia, psychosomatics, oral speech, description of complaints.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ в рамках научного проекта 19-013-00466.

Актуальность темы. В настоящее время наблюдается рост психосоматических заболеваний. Согласно сведениям ВОЗ, 30 – 40 % больных, которые обращаются за врачебной помощью, нуждаются больше в психотерапевтической помощи, нежели в терапевтической. К 2020 г. число таких больных увеличится в два раза. В Российской Федерации около 70% населения живет в обстановке непрекращающегося психоэмоционального стрессового воздействия с высоким и средним уровнем, с тенденцией к нарастанию. Примерно 80% всех болезней связаны с расстройствами психической сферы и стрессовым воздействием [6, с. 133–140].

Общение представляет собой важнейший процесс взаимосвязи врача и пациента, объектом которой выступает человек с его уникальной языковой картиной мира, включающей в себя множество феноменов. Ментальные конструкты, используемые в мыслительной деятельности, находят свое отражение в речи. Именно в речи отражаются знания человека о мире и о себе.

Алекситимия может рассматриваться не только как фактор риска или первопричины развития психосоматических заболеваний, но и как личностная характеристика, формирующая определенный паттерн поведения, направленный на сдерживание или игнорирование эмоций, их ограниченную переработку, который проявляется и в речевом поведении, изучаемом в данном исследовании [5, с. 114–119].

Н.А. Потапова выделяет алекситимию как психологическую особенность индивида, содержащую следующие характеристики: сложность в распознавании и словесном обозначении собственных чувств и эмоций окружающих людей, а так же своих телесных ощущений; «механистический» вид мышления превалирует над «символическим», а также конкретность в содержании речи, ориентированность на механическое функциональное качество представленного феномена; минимальный словарный уровень словесной экспрессии чувств; внешне – ориентированный тип мышления; недостаток в сфере межличностного взаимодействия. У алекситимичного человека могут обнаруживаться как все указанные характеристики, так и некоторые из них [7, с. 65–73].

По данным разных исследований, при таких нозологических формах, как язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, неспецифический

язвенный колит, ишемическая болезнь сердца, артериальная гипертензия, сахарный диабет, распространенность алекситимии может достигать 55% случаев [1, с. 156–170]. При изучении алекситимии учеными Психоневрологического института им. В. М. Бехтерева было установлено, что среди здоровых средний уровень алекситимии составляет – $59,3 \pm 1,3$ балла, среди психосоматических пациентов – $72,09 \pm 0,82$ балла, а среди пациентов с невротами – $70,1 \pm 1,3$ балла [2, с.25].

О.С. Есин изучал особенности описания головной боли пациентов с неврологическими заболеваниями и выделял разные категории описания болевых ощущений, которые мы взяли за основу в своей работе [3, с. 5–13]:

1. Описание диагноза вместо болевых ощущений («такая мигренозная»);
2. Замена описания боли перечислением симптомов («тошнит, вот... такая»);
3. Собственное описание болевых ощущений («немного греющая»).

Изучение устной речи и описания жалоб алекситимичных пациентов с психосоматическими расстройствами является актуальным вопросом в рамках изучения особенностей языковой личности данных пациентов с алекситимией и без нее для улучшения их диагностики и процесса терапии [4, с.132–135].

Цель статьи – изучение особенностей устной речи и описания жалоб психосоматических пациентов с алекситимией и без нее.

Объект: устная речь, алекситимия.

Предмет: языковые особенности устной речи и описания жалоб алекситимичных пациентов и лиц без алекситимии.

Задачи:

1. Изучить распространенность и уровень алекситимии у психосоматических пациентов (гастроэнтерологического, кардиологического и эндокринологического профилей).
2. Провести сравнительный анализ устной речи психосоматических пациентов в контрастных группах (с алекситимией и без нее).
3. Изучить особенности описания жалоб психосоматическими пациентами в контрастных группах (с алекситимией и без нее).

Материалы и методы исследования.

Исследование проводилось на базе ГБУЗ НСО «Городская клиническая больница №1» в гастроэнтерологическом отделении (зав.отделением – Хван Л.А.), эндокринологическом отделении (зав.отделением – Кривошеева И.А.) и в ГБУЗ НСО «Городская клиническая больница №2» в терапевтическом отделении (зав.отделением – Колезнев С.Ю.) г. Новосибирска. Выборку составили 27 пациентов, из них: гастроэнтерологического отделения – 11 человек (41% от всех испытуемых), кардиологического отделения – 3 человека (11% от всех испытуемых) и эндокринологического отделения – 13 человек (48% от всех испытуемых). В данной выборке испытуемых 21 женщина (78%) и 6 мужчин (22%). Средний возраст пациентов составил $46,3 \pm 19,7$ года.

Из 27 пациентов 17 (63%) имеют алекситимический тип личности, а у 10 (37%) респондентов отсутствует феномен алекситимии. Разделение пациентов на основную и контрольную группы производилась при помощи Торонтской алекситимической шкалы (TAS-26), где 62 балла и менее – отсутствие

алекситимии; 63-73 балла – пограничный уровень; 74 балла и более – алекситимия.

Для анализа устной речи было использовано структурированное интервью, включающее вопросы анамнеза жизни и анамнеза заболевания. Устная речь пациентов была записана на диктофон с информированного согласия испытуемых, затем переведена в печатный вид. Интерпретация полученных данных осуществлялась при помощи программы анализа текстов Linguistic Inquiry and Word Count 2015 (LIWC2015), которая позволяет определить эмоциональность, социальные отношения, стили мышления, концентрацию внимания и индивидуальные различия, подсчитывая слова, относящиеся к различным психологическим категориям [8, с. 63–68].

Для исследования особенностей жалоб пациентов особое внимание уделялось вопросам, связанным с характером боли, локализацией и интенсивностью, поскольку именно они являются ориентиром при постановке диагноза и выборе стратегии эффективного лечения.

Полученные ответы были объединены в группы по типам описания болевых ощущений.

Результаты исследования.

Распространенность алекситимии составила 62% от всей выборки испытуемых. Среднее значение уровня алекситимии $71,0 \pm 17,0$ балл.

Разделение пациентов на основную группу (с алекситимией) и группу сравнения (без алекситимии) производилось при помощи Торонтской алекситимической шкалы (TAS-26). Для чистоты эксперимента в исследовании не принимали участие испытуемые с пограничным уровнем алекситимии.

Достоверность различий в контрастных группах проводилась по критериям для двух независимых выборок: Вальда-Вольфовица и Манна-Уитни в программе STATISTICA 10.0.

По результатам исследования устной речи у алекситимичных пациентов были обнаружены достоверные различия по следующим признакам, данные представлены таблице 1.

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа устной речи у психосоматических пациентов в контрастных группах (в процентах случаев)

Параметры по программе LIWC2015	«Алекситимический» тип	«Неалекситимический» тип	p-level
«Наполнения» (слова-паразиты)	$4,7 \pm 3,4$	$4,6 \pm 2,2$	$p < 0.04$
«Секс» (слова, относящиеся к гендеру)	$0,4 \pm 0,4$	$0,1 \pm 0,2$	$p < 0.03$
«Сленг» (неформальная лексика)	$0,0 \pm 0,0$	$0,0 \pm 0,1$	$p < 0.02$
«Когнитив» (слова, отражающие причинно-следственную связь)	$17,5 \pm 2,5$	$20,3 \pm 1,6$	$p < 0.01$

«Мотивация» (слова, побуждающие к действию)	2,5±1,5	2,9±1,1	p<0.05
---	---------	---------	--------

Языковые особенности устной речи психосоматических пациентов с алекситимией:

- достоверно чаще в речи встречаются: «наполнения» (слова-паразиты), «секс» (слова, относящиеся к гендеру).
- достоверно реже встречаются: «сленг» («париться», «изи», «треш»), «когнитив» («знаю», «считаю», «полагаю», «думаю») и слова, побуждающие к действию – «мотивация».

Данные результаты раскрывают особенности алекситимичной личности в рамках психосоматического профиля:

- слова-паразиты представляют собой определенные речевые шаблоны, лишние и бессмысленные в рамках употребляемого контекста, которые закрепляются в речи пациента, доходят до автоматизма и упрощают речь. Используются при бедности словарного запаса и нехватке фантазии, свойственных алекситимичной личности. Следует отметить, что эти слова выполняют в речи говорящего коммуникативную, а не смысловую функцию. Они заполняют паузы и помогают преодолеть дискомфорт, возникающий при затруднениях с экстернизацией внутренней речи.
- слова, относящиеся к гендеру, представляют собой разделение людей на основополагающие категории: мужчина, женщина, девочка, мальчик и пр. Можно предположить, что это связано с полярностью категоризации, характерной для мышления пациентов с алекситимией.
- отсутствие у алекситимичных пациентов неформальной лексики может свидетельствовать об их склонности к соответствию «нормативной» личности, социально приемлемой. В свою очередь, в речи не алекситимичных пациентов неформальная лексика обычно используется с эмоционально-насыщенной окраской. Таким образом, обценные слова передают слабо дифференцируемые или нерасчлененные эмоции, но помогают пациенту в выражении эмоционального состояния.

Языковые особенности психосоматических пациентов без алекситимии:

- использование пациентами без алекситимии слов, отражающих причинно-следственную связь («знаю», «считаю», «полагаю», «думаю»), означает склонность к анализу ситуации в противовес алекситимичным пациентам, у которых поверхностное, внешне-ориентированное мышление. Данный тип мышления приводит к тому, что пациенты часто не выстраивают взаимосвязь между заболеванием и его внешней причиной.
- слова, побуждающие к действию, чаще встречаются у лиц без алекситимии, это подтверждает тот факт, что они более мотивированы на выздоровление, поскольку межличностное общение (контакт с врачом, мед. персоналом, другими пациентами) не представляет зону конфликта для таких пациентов в отличие от лиц с алекситимией.

По результатам сравнительного анализа устной речи, данные языковые особенности (характеристики устной речи), входят в перечень черт алекситимии, раскрываются в портрете психосоматических пациентов: гастроэнтерологического, кардиологического и эндокринологического профилей.

Следующим этапом было изучение влияния алекситимии на характер описания жалоб пациентами, который позволяет наглядно продемонстрировать влияние данного феномена в диагностическом процессе. С этой целью все описания жалоб пациентов были изучены и разделены на условные группы:

1. Замена ощущений диагнозом – пациент, пытаясь охарактеризовать свою боль, подменяет описание жалоб диагнозом вместо своих ощущений.
2. Генерализация – когда пациенту трудно определить локализацию болевых ощущений, поэтому он делает обобщение всех своих симптомов.
3. Замена примерами (сравнениями) – пациент приводит примеры или использует сравнение, когда трудно выразить локализацию и характер болевых ощущений.
4. Конкретная локализация с развернутым ответом – условно-нормативное описание жалоб, когда пациент может определить локализацию и характер болевых ощущений.
5. Неуточненное – когда пациенту сложно определить место локализации и характер болевых ощущений.

Сравнительный анализ описания жалоб по выделенным группам жалоб в контрастных группах проходил с помощью статистических критериев: углового коэффициента Фишера и Хи-квадрата Пирсона.

По результатам устного опроса пациенты с алекситимией достоверно чаще ($p < 0,05$) демонстрировали ответы, не входящие в ту или иную категорию (неуточненные) или невербальную демонстрацию области локализации боли ($p < 0,05$). В свою очередь, пациенты без алекситимии достоверно чаще ($p < 0,05$) указывали конкретную область, в форме развернутого ответа, что является наиболее информативным вариантом ответа при первичной диагностике.

Пациенты с алекситимией имеют трудности в словесном выражении собственных болевых ощущений и их локализации, поэтому они прибегают к невербальным способам демонстрации области болевых ощущений, показывая их на себе. Можно предположить, что неуточненное описание жалоб и болевых ощущений связано с тем, что осознанность болевых ощущений распределена неравномерно: где-то могут назвать локализацию и характер, а где-то рассеивается по этим параметрам. Возможно, это связано с опытом и осведомленностью о заболевании в процессе многократного лечения, а новые болевые ощущения для них неизвестны. Конкретная локализация с развернутым ответом присуща лицам без алекситимии, поскольку они лучше идентифицируют и дифференцируют свои эмоциональные и телесные ощущения.

Таким образом, распространенность алекситимии среди психосоматических пациентов (гастроэнтерологического, кардиологического и эндокринологического отделений) составляет 62% случаев, средний уровень

алекситимии - $71,0 \pm 17,0$ балл. Сравнительный анализ устной речи у психосоматических пациентов в контрастных группах (с алекситимией и без нее) показал, что у пациентов с алекситимией достоверно чаще ($p < 0,05$) в речи встречаются: слова-паразиты, слова гендерной принадлежности; достоверно реже ($p < 0,05$) встречаются: сленг, слова, обозначающие причинно-следственную связь и мотивацию. При изучении особенностей описания жалоб психосоматических пациентов в контрастных группах выявлено, что пациентам с алекситимией достоверно ($p < 0,05$) сложнее вербально описать характер и локализацию болевых ощущений в форме развернутого ответа, потому они чаще прибегают к попыткам объяснить ощущения всеми возможными способами (ответы неуточненного типа) или к описанию жалоб невербальным способом.

Целью работы было изучение особенностей устной речи и описание жалоб психосоматических пациентов с алекситимией и без нее. В ходе решения задач исследования были получены следующие результаты.

При решении первой задачи определена распространенность уровня алекситимии психосоматических пациентов гастроэнтерологического, кардиологического и эндокринологического профилей. В результате чего распространенность алекситимии составляет 62% случаев, средний уровень алекситимии – $71,0 \pm 17,0$ балл, что соответствует данным из литературы.

При решении второй задачи выявлены языковые особенности психосоматических пациентов: пациенты с алекситимией в устной речи достоверно чаще используют слова-паразиты, что может говорить нам о том, что у них бедный словарный запас и нехватка фантазии, и им приходится упрощать свою речь. Достоверно частое использование ими слов гендерной принадлежности может отражать их характеристику мышления – полярность категоризации. А достоверно меньшее использование алекситимичными пациентами неформальной лексики может говорить об их стремлении соответствовать «нормативной личности», социально-приемлемой, с выраженным внешне-ориентированным мышлением. Пациенты без алекситимии достоверно чаще используют слова, отражающие причинно-следственную связь и мотивацию, что отражает их способность к рассуждению и большее стремление к выздоровлению, чем пациенты без алекситимии.

При решении третьей задачи получены достоверные различия по описанию жалоб психосоматических пациентов. Пациенты с алекситимией достоверно чаще демонстрируют ответы, не входящие в ту или иную категорию (неуточненные), или невербальную демонстрацию области локализации, что отражает характерные особенности алекситимии – трудности в идентификации и слабой осознанности своих чувств и телесных ощущений. В отличие от них, пациенты без алекситимии достоверно чаще описывают жалобы с конкретной локализацией с развернутым ответом.

Данные психолингвистические характеристики устной речи психосоматических пациентов с алекситимией являются отражением клиничко-психологических особенностей данной категории пациентов.

Ввиду полученных данных, предполагается углубленное изучение специфики феномена алекситимии в зависимости от пола и возраста пациентов. Также планируется изучение подтипов алекситимии у психосоматических пациентов и их речевые особенности. По результатам исследований предполагается создать опросник диагностики соматического состояния для алекситимичных пациентов, а также программу для самостоятельной психологической коррекции алекситимии.

Библиографический список:

1. Агафьина С.Г. Алекситимия как феномен клинической психологии. Проблемы исследований // Современные проблемы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи; отв. ред. Р.Е. Барабанов. – М.: МФЮА, 2016. – С. 15–170.
2. Ерьсько Д.Б., Исурина Г.Л. Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах // Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2005. – 25 с.
3. Есин О.Р., Есин Р.Г., Горобец Е.А. Лингвистические особенности описания головной боли пациентами с неврологическими заболеваниями // Филология и медицина: Материалы науч. конф. – Казань: Отечество, 2014. – С. 5–13.
4. Литвинова Т.А. Формально-грамматические корреляты личностных особенностей автора письменного текста // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – N 12 (30): Ч. I. – С. 132–135.
5. Мурашова Л.А., Морозова О.В. Эмоциональные барьеры в общении как фактор снижения эффективности коммуникации // Медицинский дискурс: вопросы теории и практики: материалы междунар. научно-практ. конф., 14 апр. 2016 г. / Тверской гос. мед. ун-т; под ред. Е. В. Виноградова, Н.Г. Гавриленко, Т. С. Мясникова. – Тверь: ТГМУ, 2016. – С. 114–119.
6. Петрюк П.Т., Якущенко И.А. Психосоматические расстройства: вопрос дефиниции и классификации // Вестн. Ассоциации психиатров Украины. – 2003. – N 3–4. – С. 133–140.
7. Потапова Н.А. Проблемы изучения феномена алекситимии в психологии // Вестн. Волгоградского государственного университета. Сер. 11, Естеств. Науки. – 2016. – N. 2 (16). – С. 65–73.
8. Pennebaker J.W. Language-based personality: A new approach to personality in a digital world // Current Opinion in Behavioral Sciences. – 2017. – Vol. 18. – P. 63–68.

РОЛЬ ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ В СОХРАНЕНИИ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕВУШЕК

Луканина Светлана Николаевна.

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

Семизарова Татьяна Николаевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», старший преподаватель кафедры английского языка, lukan@ngs.ru.

Аннотация. В статье установлено, что около трети обследованных девушек, прошедших диспансеризацию, имеют проблемы в репродуктивной системе, связанные с ранним сексуальным дебютом. Наиболее часто встречающейся причиной постановки на учет у гинеколога среди обследованного контингента являются экстрагенитальные патологии, ранние роды и аборты. Показано, что значительную роль в сохранении и улучшении репродуктивного здоровья играет первичная превентивная профилактика.

Ключевые слова: первичная профилактика, репродуктивное здоровье, девушки.

ROLE OF PRIMARY PREVENTION IN PRESERVING GIRLS' REPRODUCTIVE HEALTH

Lukanina Svetlana Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Pedagogical University", Associate Professor of Anatomy, Physiology and Safety Department, lukanina@ngs.ru.

Semizarova Tatyana Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Pedagogical University", Senior Lecturer, of English Language Department, lukan@ngs.ru.

Abstract. The article found that about a third of the girls examined had problems in the reproductive system associated with an early sexual debut. The most common reason for registration with a gynecologist among the examined contingent is extragenital pathologies, early childbirth and abortions. It is shown that primary preventive prevention plays a significant role in maintaining and improving reproductive health.

Key words: primary prevention, reproductive health, girls.

Актуальность проблемы сохранения репродуктивного здоровья молодежи определяется кризисной демографической ситуацией, сложившейся в ряде районов Сибирского федерального округа, снижением репродуктивного потенциала молодых женщин, негативными репродуктивными установками и неадекватным половым поведением [2, 4]. Научный и практический интерес к данной проблеме обусловлен стремлением не только сохранить качество репродуктивного здоровья будущих матерей, но и заботой об охране их потомства еще до зачатия.

Необходимость исследований в сфере охраны репродуктивного здоровья молодежи актуальна с точки зрения укрепления здоровья нации, сохранения генофонда. Проблемы охраны здоровья молодежи в условиях экономического и демографического кризиса приобретают характер первостепенных задач национальной политики [1]. Особую тревогу вызывает увеличение частоты нарушений функций репродуктивной системы у девушек.

Как известно, на формирование репродуктивной системы оказывают влияние такие социально-биологические факторы, как осложненное течение беременности и родов у матери, частые инфекционно-вирусные заболевания, стрессовые ситуации, повышенные умственные и физические нагрузки и т.д. Они являются провоцирующими факторами, приводящими к нарушению формирования как отдельных компонентов биологического развития (физического, психического, социального), так и их комплекса. В свою очередь, нарушение отдельных компонентов развития и их межсистемной гармонии способствует развитию хронических экстрагенитальных и гинекологических заболеваний, отрицательно влияющих на адекватное выполнение репродуктивной функции.

Однако, даже в условиях ограниченных ресурсов, вопросы охраны здоровья молодых людей и, соответственно, их будущего потомства должны оставаться приоритетной задачей государства [3].

Поэтому целью настоящего исследования явилось способствовать изменению полового поведения девушек Новосибирской области на более безопасное, на основе использования методов первичной профилактической работы.

Исследование проводилось на базе гинекологического отделения одного из Муниципальных учреждений здравоохранения Новосибирской области.

Объект исследования – состояние репродуктивного здоровья девушек Новосибирской области, живущих половой жизнью.

Предметом исследования явились девушки 15–17 лет одного из районов Новосибирской области, живущие половой жизнью и стоящие на учете у гинеколога в связи с проблемами в репродуктивной системе.

В результате изучения литературных источников по проблеме, а также сбора и анализа данных из медицинских карт девушек, стоящих на учете у гинеколога в МУЗ ЦРБ одного из районов Новосибирской области за 2017 год, было установлено, что из общего количества девушек, стоящих на учете у гинеколога, 150 (что составляет 29% от числа пациенток) живут половой жизнью и имеют проблемы в репродуктивной системе. Таким образом, у трети девушек,

прошедших диспансеризацию, состояние половой системы можно расценивать как неблагоприятное и угрожающее дальнейшей реализации репродуктивной функции.

Наиболее часто встречающейся причиной постановки на учет у гинеколога (63%) являются экстрагенитальные патологии, в том числе инфекции, передающиеся половым путем (ИППП). Приблизительно одинаковое количество девушек состоит на учете в связи с родами и абортами (20 и 17% соответственно).

Всего в год было зарегистрировано 25 подростковых абортов, из них 88% – медицинские и 12% криминальные. Свыше 15% абортов дают серьезные осложнения, 5–7% подростков после них становятся бесплодными. Каждый год количество тех, кто не может иметь детей, пополняется на 15-20%. В Мошковском районе около 5% пар, состоящих в браке, не способны зачать ребенка.

Данные анализа результатов свидетельствуют, что 63 девушки из стоящих на учете, имеют ИППП (что составляет 42%). Самой распространенной инфекцией является молочница, на втором месте – сифилис. Герпес зарегистрирован у 2 девушек, что можно расценивать как положительное явление, т.к. герпес является одной из основных причин рака шейки матки.

Было также установлено, что 105 девушек получили консультацию у гинеколога о том, как защититься от нежеланной беременности и ИППП, что составляет 70% от общего количества стоящих на учете.

Для молодежи самым подходящими методами контрацепции являются барьерные, так как они защищают не только от нежеланной беременности, но и от венерических заболеваний. Поэтому 95 пациенткам было рекомендовано использовать данный метод. Девяти девушкам с воспалительными заболеваниями органов репродуктивной системы, было рекомендовано использование гормональных препаратов. И одной из родивших и имеющей постоянного полового партнера рекомендовано использование внутриматочной спирали. Кроме того, всем девушкам, получившим консультацию специалиста, была дана настоятельная рекомендация воздерживаться от сексуального контакта с «непроверенным» партнером без использования барьерных средств контрацепции.

Сохранить репродуктивное здоровье девушек возможно, изменив их поведение на более безопасное. Это можно осуществить только, проводя систематическую первичную профилактическую работу, при совместном участии родителей, педагогов и медицинских работников. Такая работа требует инициативы и поддержки административных государственных органов. Несмотря на наличие достаточной правовой базы, принцип приоритета профилактики в сфере охраны репродуктивного здоровья до настоящего времени реализован не в полной мере, не обеспечивается грамотная своевременная информированность молодежи. Такая ситуация требует комплексного программного решения для обеспечения всеобщего доступа к информации в сфере репродуктивного здоровья, формирования у молодежи положительных

установок, направленных на сохранение репродуктивного здоровья и рождение в будущем здоровых детей.

В связи с тем, что изменить ситуацию на административном уровне в рамках данного исследования не представляется возможным, авторами было составлено небольшое количество простых в исполнении рекомендаций для девушек, которые можно распространять в виде листовок. Рекомендации составлены с учетом нужд целевой группы.

На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы:

1. Около трети девушек, прошедших диспансеризацию, имеют проблемы в репродуктивной системе, связанные с ранним сексуальным дебютом.
2. Наиболее часто встречающейся причиной постановки на учет у гинеколога среди обследованного контингента (63%) являются экстрагенитальные патологии, в том числе инфекции, передающиеся половым путем. Приблизительно одинаковое количество девушек стоит на учете в связи с родами и абортами (20 и 17% соответственно).
3. Значительную роль в сохранении и улучшении репродуктивного здоровья играет первичная превентивная профилактика.

Библиографический список:

1. Воронцов А.В., Глотов М.Б. Демографическая ситуация в России и проблемы образования // Управленческое консультирование. – 2016. – № 7. – С. 87–91.
2. Григорьев Ю.А., Соболева С.В. Современное состояние репродуктивного здоровья как фактор сокращения рождаемости населения Сибири // Регион: экономика и социология. – 2013. – № 2 (78). – С. 215–236.
3. Соболева С.В., Чудаева О.В. Демографическая ситуация в Сибири и России: тенденции и перспективы // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2014. – Т. 3. – № 1. – С. 11–21.
4. Третьякова Е.А., Хасанова Р.Р. Тенденции рождаемости и смертности в Сибирском федеральном округе // Мир экономики и управления. – 2017. – Т. 17. – № 4. – С. 122–141.

ОЦЕНКА ОБЩЕЙ МИКРОЦИРКУЛЯЦИИ ОРГАНИЗМА В ТАКТИКЕ ДИАГНОСТИКИ И ЛЕЧЕНИЯ ДИСКОГЕННЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ ПОЗВОНОЧНИКА

Новыкив-Кшеминский Якуб Семенович.

Россия, Смоленск, ООО «NanoMedical Plus», ведущий специалист,
jakubkrzeminski2010@gmail.com.

Воногель Вячеслав Георгиевич.

Россия, Смоленск, ООО «NanoMedical Plus», директор,
vonogel.v.g@yandex.ru.

Аннотация. Оценка общей микроциркуляции организма является важным диагностическим и прогностическим критерием при количественном анализе результатов лечения больных дискогенными заболеваниями позвоночника. Статья содержит доказательный материал этому положению.

Ключевые слова: общая микроциркуляция, дискогенные заболевания позвоночника.

EVALUATION OF AN ORGANISM'S GENERAL MICRO- CIRCULATION IN THE DIAGNOSIS AND TREATMENT TACTICS OF DISKOGENIC SPINE DISEASES

Nowyktiv-Ksheminsky Yakub Semenovich.

Russia, Smolensk, NanoMedical Plus LLC, leading specialist,
jakubkrzeminski2010@gmail.com.

Vonogel Vyacheslav Georgievich.

Russia, Smolensk, NanoMedical Plus LLC, Director, vonogel.v.g@yandex.ru.

Abstract. Assessment of a body general microcirculation is an important diagnostic and prognostic criterion in the quantitative analysis of a patient's treatment results with discogenic spinal diseases. The article contains evidence for this provision.

Keywords: general microcirculation, discogenic diseases of the spine.

Актуальность работы. При ведении больных с дискогенными заболеваниями позвоночника оценка динамики состояния имеет особую специфику. Клиническое обследование больного, осмотр, опрос с целью установить субъективное улучшение состояния видятся недостаточными для понимания рациональности и эффективности избранных методов лечения. Принципы и стандарты доказательной медицины требуют применения визуализационных и количественных методов диагностики. В то же время, такие методы, как МРТ, УЗИ и прочие не всегда способны установить динамику состояния, так как основы их работы не позволяют прибегать к ним на как ранних, так и более поздних этапах лечения. В связи с этим необходим поиск

иных доказательных методов диагностики, позволяющих оценивать состояние больных на любых этапах лечения. Такие методы включаются в целостную технологию ведения больных, так как они предполагают оценку состояния больных с патогенетической точки зрения, а именно, тех факторов, которые играют важную роль в механизме развития дискогенных заболеваний позвоночника.

В соответствии с упомянутыми требованиями стандартов лечения и принципом доказательной медицины в Центре восстановительной медицины «NanoMedical Plus» в качестве метода поточной количественной оценки динамики состояния больных с различными патологиями опорно-двигательного аппарата применяется метод определения общей микроциркуляции организма по В. С. Волкову (1976) и К.В. Жмеренецкому (2008) [1,14]. В результате анализа динамики показателей данного метода диагностики мы пришли к выводу о правильности взгляда на нарушение общей микроциркуляции организма, как на важное звено в патогенезе дискогенных заболеваний позвоночника.

Цель исследования. Определение места и значения общей микроциркуляции организма, её количественной оценки по В.С. Волкову и К.В. Жмеренецкому К.В. [1,14] в технологии диагностики и лечения дискогенных заболеваний позвоночника.

Материалы и методы. Для оценки динамики общей микроциркуляции организма у пациентов мы использовали метод В.С. Волкова и К.В. Жмеренецкого [1,14] с вычислением общего конъюнктивального индекса (ОКИ) – суммы баллов признаков нарушения микроциркуляции. При этом проводится биомикроскопия конъюнктивы, оценка калибра и состояния микрососудов конъюнктивы с помощью таблицы баллов и последующее вычисление конъюнктивального индекса [1,2,3,4,5,14].

Группа исследованных больных включала в себя 367 мужчин и 348 женщин в возрасте от 23 до 72 лет (средний возраст $46,4 \pm 2,8$ лет), пролеченных в Центре восстановительной медицины «NanoMedical Plus» с 2013 по 2018 г.г. с диагнозом: люмбоишиалгия, остеохондроз поясничного отдела позвоночника, спондилез, спондилоартроз, грыжи межпозвоночных дисков. Больным проводилось лечение в виде курса кинезиотерапии из 10 сеансов по методике NEURAC (нейромышечной активации) на комплексе «Red Cord» (Норвегия) [6], а также 10 сеансов лазерофореза гидрокортизона и карипаина с помощью аппарата «Узор 3М» (Россия). Медикаментозная терапия проводилась у 155 больных (49 мужчин и 106 женщин) в виде трех внутримышечных инъекций мелоксикама 1 раз в день на ночь. Для оценки общей микроциркуляции использовалась портативная щелевая лампа «Riester» (Германия). Исследование проводилось накануне курса лечения и в день его окончания. Статистическая обработка полученных данных осуществлялась с помощью программы Statistica 6.0.

Результаты исследования и их обсуждение. Среди общего числа пациентов больные с люмбоишиалгией составляли 23%, с остеохондрозом поясничного отдела позвоночника – 26%, со спондилезом – 34%, с грыжами межпозвоночных дисков – 17%.

Место нарушений общей микроциркуляции организма в патогенезе дискогенных заболеваний позвоночника освещено в ряде литературных источников, также исследовалось нами в предыдущих работах [16]. В литературе подробно описана отрицательная динамика показателей локальной микроциркуляции в межпозвоночных дисках и спинномозговых корешках при подобных заболеваниях [8,9,10]. Такая динамика имеет достоверную корреляцию с ухудшением показателей общей микроциркуляции организма [5,9,10]. Значительное же улучшение общей и периферической микроциркуляции в случаях успешного лечения таких больных является логическим выводом концепции авторов подобных работ [5].

Взаимосвязь показателей общей и локальной микроциркуляции, в частности, позвонков и межпозвоночных дисков подтверждает также ряд ведущих патофизиологов [9,11]. Весь комплекс стрессреализующих и стресслимитирующих эффектов осуществляется через систему микроциркуляции, представляющей собой функциональную подсистему с соответствующими локальными и общесистемными механизмами управления [12,13]. На уровне микроциркуляции осуществляется также формирование типа механизма адаптации. Микроциркуляция – это зона формирования информационной обратной связи, и зона реализации управляющих эффектов [10,11,12]. Это, по сути, сбалансированный механизм, деятельность которого энергетически и информационно обеспечивается через инфраструктуры микроциркуляции, расположенные по всему организму [11,12,13]. Это согласуется с принципом голографической организации процессов жизнедеятельности организма, сформулированным К.В. Судаковым [13]. Согласно этому принципу осуществляется интеграция акцепторов результата действия функциональных систем в виде единого информационного голографического экрана мозга, имеющего основное свойство – опережающее отражение действительности по П.К. Анохину [12,13]. Соединительнотканное представительство информационного экрана организма, его «вторым эшелон», являются коллоиды межклеточного вещества соединительной ткани, протеингликаны (гиалуроновая кислота и др.), белковые молекулы крови. Именно в соединительной ткани сконцентрированы информационные молекулы клеток тканей, происходит взаимодействие гормонов, простагландинов, витаминов, иммунных комплексов, гликопротеинов и различных биологически активных веществ [7,8,9,10].

Следует заметить, что протеингликаны являются веществами, определяющими структуру межпозвоночных дисков [7,8,9]. Таким образом, приведенная патофизиологическая модель наглядно отражает всю сложную и тесную регуляторную взаимозависимость между общей микроциркуляцией и состоянием таких локальных структур, как межпозвоночные диски [5,7,9,10].

Таблица 1

Динамика общего конъюнктивального индекса (ОКИ) по В. С. Волкову (1976) и К.В. Жмеренецкому (2008)

Возраст пациентов	ОКИ до лечения / после лечения	ОКИ до лечения / после лечения
	Мужчины	Женщины
до 25 лет	31,16 ± 1,2 / 19,39 ± 1,2*	25,01±1,2 / 15,51±1,3*
25-40 лет	33,92 ± 1,1 / 21,37 ± 1,2*	28,43±1,3 / 19,92 ± 1,2*
40-55 лет	36,88 ± 1,3 / 22,11 ± 1,2*	31,47 ± 1,2 / 22,43 ± 1,2*
55-60 лет	33,87 ± 1,3 / 24,16± 1,2*	30,01 ± 1,2 / 21,10 ± 1,1*
свыше 60 лет	30,82± 1,2 / 21,37 ± 1,2*	32,23 ± 1,1 / 23,31 ± 1,1*

Примечание: *наличие статистически достоверной связи при сравнении с показателями до лечения, $P < 0,05$.

Во всех группах больных получена достоверная разница ОКИ по сравнению с исходными показателями (см. таблицу). Уменьшение численного значения ОКИ свидетельствует об оптимизации общей микроциркуляции организма после проведенного восстановительного лечения. Учитывая сказанное выше о связи между микроциркуляторными процессами в организме и состоянием межпозвоночных дисков, а также общеизвестную взаимосвязь между общей и местной микроциркуляцией, можно обоснованно судить об улучшении состояния больных, сопоставляя уменьшение значений ОКИ с данными клинического обследования, представленными ниже.

Оценка функционального исхода по шкале D.J. Prolo [15] показала во всех группах больных динамику от 1–2 баллов до лечения к 4–5 баллам после курса лечения, что является показателем возвращения нормальной функции после устранения болевого синдрома.

С помощью электромиографического (ЭНМГ) исследования после лечения во всех группах пациентов установлено достоверное увеличение амплитуды как прямого мышечного, так и рефлекторного моносинаптического ответа с 0,1–0,3 мкВ до 1,4–1,5 мкВ, что составляло норму. Скорость проведения импульса по волокнам бедренного, большеберцового и малоберцового нервов увеличивалась после лечения от 32-33 м/с до 40 м/с, что также достигало нормальной величины.

Определение указанных закономерностей и их достоверная отрицательная корреляция средней степени ($r = -0,46$, $P < 0,05$) с клинической динамикой состояния больных позволяет заключить о целесообразности оценки общей микроциркуляции организма для суждения о динамике состояния локальной корешковой микроциркуляции и, таким образом, о степени эффективности применяемых методов лечения.

Изложенные выше результаты исследования доказывают тесное и значительное включение нарушения как локальной, так и общей

микроциркуляции организма в механизм развития дискогенных заболеваний позвоночника. Такое представление возникает, в частности, при мышлении "от обратного", *ex juvantibus*. Оно справедливо для течения заболевания у различных контингентов больных, независимо от пола и возрастных групп. Положительная динамика показателей общей микроциркуляции организма вследствие лечения наглядно свидетельствует о важной роли микроциркуляции как в патогенезе, так и в саногенезе данных заболеваний. В клинической перспективе это означает поиск методов и средств терапии, способных оказывать целевое влияние на микроциркуляцию организма в комплексном лечении дискогенных заболеваний позвоночника. То же может стать реальным подспорьем в определении микроциркуляторных нарушений в порядке последовательности патологических звеньев, то есть как пускового механизма заболевания, либо следствия иных первопричин, что имеет как клиническое, так и теоретическое значение.

В то же время, результаты исследования доказывают целесообразность применения количественной оценки по В.С. Волкову и К.В. Жмеренецкому [1,14] в технологии диагностики и лечения дискогенных заболеваний позвоночника в повседневной клинической практике.

Выводы.

1. Имеется статистически достоверное различие общего конъюнктивального индекса (ОКИ) во всех группах обследуемых больных с патологией пояснично-крестцового отдела позвоночника до и после проведенного курса восстановительной терапии.
2. Достоверное различие ОКИ свидетельствует об оптимизации общей микроциркуляции, наступившей в результате проведенного лечения.
3. Названные выше пункты являются подтверждением тезиса о значительной роли нарушения общей микроциркуляции организма в патогенезе дискогенных заболеваний позвоночника.
4. Оценка общей микроциркуляции организма по В.С. Волкову и К.В. Жмеренецкому является доказательным и статистически достоверным количественным методом оценки динамики состояния больных дискогенными заболеваниями позвоночника на любых этапах лечения.
5. Метод позволяет избрать наиболее рациональную и результативную тактику лечения в сочетании с клинической оценкой состояния и другими методами диагностики.
6. Динамика нарушений общей микроциркуляции у больных с дискогенными заболеваниями позвоночника при наличии сопутствующих заболеваний, для которых также характерны микроциркуляторные нарушения, а также причинно-следственная роль нарушения общей микроциркуляции в патогенезе дискогенных заболеваний являются предметами дальнейших исследований.

Библиографический список:

1. Волков В.С., Высоцкий Н.Н., Троцюк В.В. и др. Оценка состояния микроциркуляции методом конъюнктивальной биомикроскопии // Клиническая медицина. – 1976. – № 7. – С. 115–118.

2. Nowykiw-Krzemiński J. Neurofizjologiczne zasady efektu systemowego WKIW (Wizualnego Kolorowo-Impulsowego Wpływu) u sportowców rezerwy olimpijskiej / Перспективы и основные направления подготовки олимпийского резерва и спорта высших достижений. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической конференции, 26–28 июня 2013 г. – Смоленск, 2013.
3. Новыкив-Кшеминьский Я., Воногель В.Г., Михалик Д.С. Количественная оценка общей микроциркуляции организма как критерий результатов лечения больных с дегенеративно-дистрофическими заболеваниями позвоночника. Инновации в образовании и медицине / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Махачкала, 2015. – С. 207–209.
4. Новыкив-Кшеминьский Я., Воногель В.Г., Михалик Д.С. Динамика общей микроциркуляции у спортсменов с дегенеративно-дистрофическими заболеваниями позвоночника / Инновационные технологии в подготовке высококвалифицированных спортсменов в условиях училищ олимпийского резерва. Сборник научных трудов V Международной научно-практической конференции. – Смоленск, 2015. – С. 231–233.
5. Новыкив-Кшеминьский Я., Воногель В.Г., Михалик Д.С., Жуков Г.В. Общая микроциркуляция организма как количественный критерий динамики состояния больных с дискогенными заболеваниями позвоночника // Земский врач. – 2016. – N 3–4. – С. 14–17.
6. Kirkesola G. Sling Exercise Therapy – S-E-T. A concept for active treatment and training for ailment in the musculoskeletal apparatus // Tidsskriftet Fysioterapeuten. – 2000. – N 12. – P. 9–16.
7. Батышева Т.Т., Багирь Т.Т., Кузьмина З.В., Бойко А.Н. Современные аспекты диагностики и лечения грыж межпозвоночного диска поясничного отдела позвоночника – М, 2010. – 318 с.
8. Восстановительная медицина. – Под ред. Хадарцева А.А., Гонтарева С.Н., Крюковой С.В. – Тула-Белгород, 2010. – Т. 2.
9. Крупаткин А.И. Клиническая нейроангиофизиология конечностей (периваскулярная иннервация и нервная трофика). – М.: Научный мир, 2003. – 328 с.
10. Макаров С.Н. Влияние методов коррекции расстройств микроциркуляции спинномозговых корешков и различных способов фиксации на исход оперативного лечения поясничного остеохондроза: автореф. дис. ... канд. мед. наук. – М., 2014.
11. Меерсон Ф.З. Адаптационная медицина: механизмы и защитные эффекты адаптации. – М.: Нурохіал Medical LTD, 1993. – 331 с.
12. Анохин П.К. Опережающее отражение действительности // Вопросы философии. – 1962. – № 7. – С. 97–111.
13. Судаков К.В. Информационный феномен жизнедеятельности. – М., РМА ПО, 1999. – 380 с.
14. Сиротин Б.З., Жмеренецкий К.В. Микроциркуляция при сердечно-сосудистых заболеваниях – Хабаровск, 2008. – 239 с.
15. Применение шкал и анкет в обследовании пациентов с дегенеративным поражением поясничного отдела позвоночника: методические рекомендации / В.А. Бывальцев, Е.Г. Белых, Н.В. Алексеева, В.А. Сороковиков. – Иркутск: ФГБУ "НЦРВХ" СО РАМН, 2013. – 32 с.

ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ПОЛИНАРКОМАНОВ С АЛЕКСИТИМИЕЙ

Пупкова Екатерина Олеговна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации», студентка факультета социальной работы, клинической психологии и менеджмента, albertikatrina@gmail.com.

Золоедова Валерия Андреевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации», студентка факультета социальной работы, клинической психологии и менеджмента, valeria_andreevna@bk.ru.

Галкина Светлана Федоровна.

Россия, Санкт-Петербург, Военный институт (инженерно-технический) федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулева» Министерства обороны Российской Федерации, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, port.artur@mail.ru.

Ласовская Татьяна Юрьевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации», кандидат медицинских наук, доцент кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии, las121268@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается феномен алекситимии, а также приводятся результаты нашего исследования письменной речи у лиц с алекситимией, страдающих полинаркоманией. Исследование было проведено на выборке, состоящей из 39 респондентов: 29 мужчин (74%) и 10 женщин (26%), жители города Новосибирска. Действующий статус респондентов: пациенты наркологического диспансера, реабилитационных стационарных отделений № 1 и № 2. Средний возраст составил 32,7±9,1 лет. По результатам клинического опросника «TAS-26», были сформированы контрастные группы респондентов с выраженной алекситимией (54%) и респондентов без алекситимии (46%). Психолингвистический анализ письменной речи был проведён с помощью программы анализа текстов Linguistic Inquiry and Word Count 2015 (LIWC2015).

Ключевые слова: алекситимия, химические аддикции, психолингвистика, письменная речь.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта 19-013-00466.

THE WRITING STYLE'S FEATURES OF DRUG ADDICTS WITH ALEXITHYMIA

Pupkova Ekaterina Olegovna.

Russia, Novosibirsk city, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation", 4th year student of the Department of Social Work, Clinical Psychology and Management, albertikatrina@gmail.com.

Zoloyedova Valeriia Andreevna.

Russia, Novosibirsk city, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation", 6th year student of the Department of Social Work, Clinical Psychology and Management, valeria_andreevna@bk.ru.

Galkina Svetlana Fedorovna.

Russia, City of St. Petersburg, Military Institute (Engineering) of the Federal State Treasury Military Educational Institution of Higher Education "Military Academy of Material and Technical Support named after Army General A.V. Khruleva" of the Ministry of Defense of the Russian Federation, candidate of philological sciences, associate professor of the Russian language department, port.artur@mail.ru.

Lasovskaya Tatyana Yuryevna.

Russia, Novosibirsk city, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation", candidate of medical sciences, associate professor of the Department of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology, las121268@mail.ru.

Abstract. The article deals with the phenomenon of alexithymia, as well as our study results of writing of people with alexithymia, suffering from drug addiction. The study was conducted on a sample of 39 respondents: 29 men (74%) and 10 women (26%), residents of the city of Novosibirsk. Current status of respondents: patients of narcological dispensary, rehabilitation inpatient departments №1 and №2. The median age was 32.7 ± 9.1 years. According to the results of the clinical questionnaire "TAS-26", contrast groups of respondents with severe alexithymia (54%) and respondents without alexithymia (46%) were formed. Psycholinguistic analysis of written speech was carried out with the help of the text analysis program Linguistic Inquiry and Word Count 2015 (LIWC2015).

Key words: alexithymia, drug addiction, psycholinguistics, written speech.

Актуальность исследования алекситимии у полинаркоманов, несомненно, высока. Это объясняется тем, что сегодня наркотическая зависимость стала одной из самых распространенных причин преждевременной смерти человека, опередив даже сердечно-сосудистые и онкологические заболевания, в свою очередь пациенты, которые имеют высокий алекситимический статус, оказываются наиболее трудными для оказания психотерапевтической помощи.

Это является следствием того, что подавляющее большинство психотерапевтических подходов подразумевают под собой сохранность способности использования эмоций в качестве важного инструмента работы. Второй причиной затруднений в работе с такими пациентами является трудность установления прочного терапевтического альянса в диаде «терапевт-пациент», что является предпосылкой отрицательного прогноза психотерапии.

Алекситимия привлекает внимание исследователей уже несколько десятков лет, и по сей день, у различных исследователей нет единого представления в отношении данного феномена. Врачи-наркологи, медицинские психологи в клинической практике зачастую встречают пациентов, неспособных выразить свои чувства, дифференцировать их, а также вербально выразить. Невозможным для них представляется локализация ощущений в собственном теле. Нередко встречается недостаток в области фантазирования. Все эти характеристики относятся к термину «алекситимия», который был введен Питером Сифнеосом ещё в 1967 году. Данный феномен встречается в среднем у 15% всего населения [3, с. 62–66]. В то время, как у наркозависимых алекситимия имеет выраженный статус практически в 90% случаев [2, с. 108–109].

Предполагается, что одной из причин наркотической зависимости является отсутствие осознания и разграничения собственных чувств, эмоций, ощущений, вследствие чего пациенты наркологического профиля имеют определенную специфику в области психолингвистики.

Цель нашей работы заключается в исследовании уровня алекситимии у пациентов наркологического профиля и проведении сравнительного анализа психолингвистических особенностей письменной речи у лиц с выраженной алекситимией и её отсутствием.

Письменная речь, в отличие от разговорной речи, обладает семантико-синтаксической полнотой и завершенностью, что позволяет создавать более точные и полные представления об отдельных аспектах переживаний человека. Следовательно, мы предполагаем, что выполнение письменных работ, заполнение дневников чувств и подобные психологические техники снижают уровень тревожности, ослабляют психологические защиты и способствуют большему эмоциональному комфорту. Поэтому, мы проведем сравнительный анализ письменной речи у полинаркоманов с выраженной алекситимией и с её отсутствием.

Современная психология определяет алекситимию как психологическую характеристику личности, включающую следующие особенности:

- трудности в определении, а также вербализации собственных эмоций и эмоций окружающих людей;
- трудности в различении эмоций и телесных ощущений;
- «конкретный» тип мышления, конкретность содержания речи;
- низкий лексический уровень вербальной экспрессии эмоций;
- фокусирование на внешних событиях в ущерб внутренним переживаниям;
- дефицит в области межличностных взаимодействий;
- скудность сновидений и фантазий за счёт сниженного уровня воображения [1, с. 43–53].

В настоящее время существует множество концепций алекситимии. Модель дефицита, первая концепция, рассматривает алекситимию как генетически обусловленную, иначе первичную алекситимию, то есть ведущая роль в формировании алекситимии принадлежит генетическим факторам: дефектам или особым вариантам развития головного мозга.

Другая концепция, модель отрицания, определяет алекситимию как приобретенную характеристику, обратимое явление или же вторичная алекситимия. В данной концепции предполагается наличие глобального торможения аффектов, а алекситимия объясняется как психологическая защита по типу отрицания. Другие исследования показывают, что алекситимия может быть вызвана дефицитом межполушарного переноса, то есть, эмоциональная информация из правого полушария не передается должным образом в языковые области левого полушария, что может быть вызвано уменьшением мозолистого тела.

Алекситимия связана с неспособностью вспомнить эмоциональные слова и задержкой в идентификации эмоций и выражении их в словесной форме. Алекситимия в данном случае рассматривается как дефицит в репертуаре словесного поведения человека об эмоциональных контекстах, что приводит к проблемам в социальном функционировании. Степень успешного развития этого репертуара зависит от ряда факторов окружающей среды, которые будут обсуждаться [8, с. 81–90.].

Социологический подход объясняет этиологию феномена алекситимии в аспектах социальных и культурных факторов. Одной из причин возникновения в данном подходе является нарушение в диаде «мать-младенец» в раннем детстве и стиль дальнейшего воспитания в семье.

По данным исследований сторонников подхода первичной алекситимии, данный феномен не подлежит коррекции, в то время как сторонники подходов вторичной алекситимии и социологической теории утверждают обратное [7, с. 296-299].

Мы предполагаем, что лица с выраженной алекситимией, страдающие полинаркоманией имеют тенденцию к искажённому восприятию себя по типу диссоциации. Также предполагается, что пациенты с алекситимией склонны концентрироваться больше на базовых потребностях, нежели на высших.

Современное развитие общества характеризуется формированием множества зависимостей у представителей различных возрастных групп. Часто аддикции являются либо результатом, либо фактором развития алекситимии у молодежи. Взаимосвязь алекситимии с аддиктивным поведением не является очевидной, однако присутствуют, что доказывают результаты многих исследований как за рубежом [10, с. 255–262], так и в России.

Зачастую у наркозависимых личностей отмечают алекситимические характеристики в виде торможение «Я», которое повернуто к себе, а раскрывается оно для социума лишь в форме получения и употребления наркотических веществ. Недостаток контроля в эмоциональной сфере приводит к необходимости использования внешних средств, которые способны повлиять на эмоциональное состояние, в том числе к употреблению психоактивных веществ [4, с. 53–58].

Клинический уровень алекситимии может быть предикторным фактором рецидива у наркозависимых лиц [5, с. 473–493]. Исследования показали, что зависимые с алекситимией сообщали о более коротких периодах трезвости в сравнении с лицами без алекситимии. В группе с длительными периодами ремиссий (12-108 месяцев) 33% лиц с алекситимией, среди лиц с кратковременными периодами ремиссий таких лиц 66% [6, с. 299–306].

Материалы и методы.

Исследование было проведено на выборке, состоящей из 39 респондентов: 29 мужчин (74%) и 10 женщин (26%), жители города Новосибирска. Действующий статус: пациенты наркологического диспансера, реабилитационных стационарных отделений № 1 и № 2. Возраст респондентов от 18 до 53 лет. Средний возраст составляет $32,7 \pm 9,1$ лет.

Испытуемым предлагалось заполнить клинический опросник «Торонтская алекситимическая шкала (TAS-26)», состоящий из 26 утверждений, отвечая на которые испытуемый должен дать ответ, в оцениваемый балл от 1 до 5. В результате, по полученным нами данным, были сформированы контрастные группы респондентов с выраженной алекситимией (54%) и респондентов без алекситимии (46%).

Психолингвистический анализ текста включает в себя 3 задания, составленные высококвалифицированным лингвистом С.Ф. Галкиной (доцентом кафедры русского языка, кандидатом филологических наук).

Задания предполагают под собой ответы пациентов в письменном формате. В первом психолингвистическом задании испытуемому необходимо написать историю своей жизни, предоставляется полная свобода в выборе событий, главным является отражение субъективно самых важных и значимых воспоминаний. Во втором задании следует написать о самом счастливом и/или самом печальном событии в жизни. Третье задание подразумевает под собой рассказ от имени любой вещи респондента. Изложение должно быть от первого лица единственного числа настоящего времени.

Для анализа текстов нами была использована программа Linguistic Inquiry and Word Count 2015 (LIWC2015). Это новая версия программы анализа текстов. В данной программе каждое слово обрабатывается, ему ищется соответствующая в словаре программы категория. Для каждого текстового файла существует 80 выходных переменных, которые записываются в виде строки, в документе формата *xlsx*. Такая запись данных включает в себя имя файла, количество слов, 4 сводные языковые переменные (аналитическое мышление, влияние, аутентичность и эмоциональный тон), 3 категории общих дескрипторов (количество слов в предложении, процент целевых слов, входящих в словарь, и процент слов в тексте длиной более шести букв), 21 стандартное языковое измерение (процент слов в тексте, которые являются местоимениями, артиклями, вспомогательными глаголами и т.д.), 41 категория слов, относящихся к психологическим конструктам (аффект, познание, биологические процессы, побуждения и т.д.), 6 категорий личного интереса (например, работа, дом, досуг), 5 неформальных языковых маркеров (сленг, вульгаризмы, слова паразиты и т.д.)

и 12 категорий пунктуации (точки, запяты и прочие знаки препинания) [9, с. 15–19].

Результаты исследования.

Из 39 испытуемых 21 человек (54%) имеет выраженный алекситимический статус, 18 человек (46%) не имеет алекситимии.

Таблица 1

Среднее значение алекситимии

Группа	TAS-26
«Алекситимический» тип	80,4±4,9
«Неалекситимический» тип	50,8±9,1

Таблица 2

Результаты совпадений достоверных различий по не проективным психолингвистическим заданиям у полинаркоманов в контрастных группах (в процентах случаев)

Параметры по программе LIWC2015	Психолингвистические задания	«Алекситимический» тип	«Неалекситимический» тип	p-level	Критерий
WPS (количество слов в предложении)	«История моей жизни»	29,5±33,2	14,4±17	p<0,03	Манна-Уитни
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	19,03±17,2	11,8±5,5	p<0,03	Вальда-Вольфовица
Неопределенные местоимения «кто-либо», «что-либо»	«История моей жизни»	0,4±0,8	0,1±0,3	p<00,01	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	0,2±0,6	0,08±0,2	p<0,0006	Вальда-Вольфовица

Продолжение таблицы 2

Параметры по программе LIWC2015	Психолингвистические задания	«Алекситимический» тип	«Неалекситимический» тип	p-level	Критерий
Сленг	«История моей жизни»	0,07±0,2	0	p<0,0000001	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	0,04±0,1	0	p<0,0000001	Вальда-Вольфовица
Человечество	«История моей жизни»	0,7±1,3	0,9±1,8	p<0,03	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	0,03±0,1	0,8±1,6	p<0,01	Манна-Уитни
Религия	«История моей жизни»	0,2±0,4	0,2±0,6	p<0,01	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	0,04±0,1	0,4±1,3	p<0,006	Вальда-Вольфовица
Смерть	«История моей жизни»	0,2±0,6	0,4±1,1	p<0,01	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	4,2±5,4	4,6±5,7	p<0,0006	Вальда-Вольфовица

Окончание таблицы 2

Параметры по программе LIWC2015	Психолингвистические задания	«Алекситимический» тип	«Неалекситимический» тип	p-level	Критерий
Двоеточие	«История моей жизни»	0,5±2,1	0,05±0,2	p<0,000003	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	1,3±4,2	0	p<0,0000001	Вальда-Вольфовица
Восклицательный знак	«История моей жизни»	0,02±0,07	0,3±1	p<0,0002	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	0	0,8±1,9	p<0,00005	Вальда-Вольфовица
Междометие	«История моей жизни»	0,03±0,1	0,09±0,2	p<0,00005	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	0,1±0,8	0,2±0,5	p<0,0006	Вальда-Вольфовица
Дом	«История моей жизни»	0,3±0,4	0,8±1,2	p<0,002	Вальда-Вольфовица
	«Самое счастливое и самое печальное событие в жизни»	0,1±0,3	0,2±1	p<0,0002	Вальда-Вольфовица

Таким образом, исходя из вышеперечисленных общих закономерностей, можно сделать вывод о том, что лица с выраженной алекситимией используют большее количество слов в предложении, нежели лица без алекситимии. Данный феномен подтверждает факт того, что алекситимические личности склонны к так называемому «забалтыванию», так как стараются избегать непосредственного описания чувств, эмоций и ощущений.

Неопределенные местоимения у данной категории испытуемых также чаще встречаются в письменной речи, так как им трудно назвать то, или иное чувство или эмоцию и в целом охарактеризовать человека.

Достоверное различие по параметру «междометия» говорит о том, что респонденты с высоким уровнем алекситимии замещают точное выражение собственных эмоций словами, которые выражают эмоции недифференцированно.

Большее значение по параметру «сленг» говорит о том, что алекситимичная личность не различает чувства, эмоции и ощущения, в то время как непосредственно сленговые слова имеют множество различных дефиниций и значительно упрощают речь.

Выявлены достоверные различия по параметрам «Человечество» и «Дом». У лиц с алекситимией данные темы в письменной речи встречается реже, так как они меньше заинтересованы в экзистенциальных вопросах, они сводят к минимуму эмоциональные связи с окружающим миром. Данное утверждение подкрепляется полученными различиями по параметру «смерть». У лиц с алекситимией тема смерти встречается реже, данное условие может объясняться тем, что они мало заинтересованы в экзистенциальных категориях.

Полученные различия по параметру «религия» объясняется спецификой исследуемой группы. Так как религия перекликается с процессом реабилитации пациента наркологического отделения.

Двоеточия достоверно чаще используются алекситимичными респондентами, нежели пациентами с условно-нормативным показателем, так как вербально оформленная связь между частями предложения, как правило, отсутствует, что можно объяснить дискретностью мышления.

Также алекситимичные пациенты чаще используют восклицательные знаки, так как с их помощью проще усилить эмоциональную составляющую предложения, нежели посредством эмоционально окрашенных слов.

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа проективного психолингвистического задания «Монолог от имени вещи» у полинаркоманов в контрастных группах (в процентах случаев)

Параметры по программе LIWC2015	«Алекситимический тип»	«Неалекситимический тип»	p-level	Критерий
Мы	0,1±0,6	0,5±1,2	p<0,002	Вальда-Вольфовица

Продолжение таблицы 3

Параметры по программе LIWC2015	«Алекситимический тип»	«Неалекситимический тип»	p-level	Критерий
Они	1,2±2,1	1,4±1,7	p<0,003	Вальда-Вольфовица
Неопределенные местоимения «кто-либо», «что-либо», «кое-кто»	0,6±2,4	0,1±0,4	p<0,006	Вальда-Вольфовица
Наречие	1,4±2,3	3,2±2,8	p<0,01	Манна-Уитни
Числительное	0,1±0,4	0,09±0,3	p<0,000003	Вальда-Вольфовица
Семья	0	1,1±3,9	p<0,02	Манна-Уитни
Друг	0,09±0,4	0,4±1,3	p<0,02	Вальда-Вольфовица
Человечество	0,04±0,2	0,6±1,2	p<0,002	Вальда-Вольфовица
Беспокойство	0,5±1,9	0,6±1,5	p<0,03	Вальда-Вольфовица
Гнев	0,1±0,6	0,3±0,7	p<0,01	Вальда-Вольфовица
Интуиция	1±2,3	2,5±2,8	p<0,03	Манна-Уитни
Помеха	1,3±3,3	0,3±0,8	p<0,0006	Вальда-Вольфовица
Исключение «но», «а также», «кроме того»	1,8±1,9	1,9±1,8	p<0,03	Вальда-Вольфовица
Слышание	1,4±6,2	0,3±1,1	p<0,006	Вальда-Вольфовица
Чувствование	0,7±1,1	0,2±0,8	p<0,03	Вальда-Вольфовица
Тело	0,1±0,5	1,3±2	p<0,01	Манна-Уитни
Потребление	1±2,6	0,2±0,5	p<0,0006	Вальда-Вольфовица
Деньги	0,4±1,1	0,4±0,9	p<0,01	Вальда-Вольфовица
Религия	0,8±3,1	0,1±0,4	p<0,006	Вальда-Вольфовица
Смерть	0	0,9±3,9	p<0,0000001	Вальда-Вольфовица
Согласие	0,1±0,3	0,2±0,6	p<0,0002	Вальда-Вольфовица
Все пунктуационные знаки	14,5±8,2	22,1±8,7	p<0,01	Манна-Уитни
Запятая	5,7±5,8	10,3±5,2	p<0,02	Манна-Уитни

Окончание таблицы 3

Параметры по программе LIWC2015	«Алекситимический тип»	«Неалекситимический тип»	p-level	Критерий
Двоеточие	0	0,1±0,6	p<0,0000001	Вальда-Вольфовица
Восклицательный знак	0	0,5±1,2	p<0,006	Вальда-Вольфовица
Тире	0,8±2,4	0,2±1	p<0,006	Вальда-Вольфовица
Кавычки	0,1±0,8	0,05±0,1	p<0,000003	Вальда-Вольфовица

Таким образом, исходя из вышеперечисленных общих закономерностей, можно сделать вывод о том, что лица с выраженной алекситимией достоверно реже используют в своей письменной речи личные местоимения. Данный феномен подтверждается полученными различиями по параметрам «Мы» и «Они». Лица с алекситимией реже употребляют данные местоимения, что также свидетельствует о том, что лица с алекситимией затрудняются в дифференциации себя от окружающего мира. Одновременно мы находим подтверждение своей гипотезы полученными различиями по параметру «Неопределенные местоимения». Пациенты с выраженной алекситимией используют их в своей речи чаще. Это объясняется тем, что для алекситимичных лиц трудно вербализировать свои чувства, эмоции, ощущения, дать характеристику другому индивиду.

Алекситимичные испытуемые реже прибегают к использованию наречий, потому что для них более комфортно описывать факты, им трудно рассуждать, чувства не играют для них важной роли при описании того или иного события, другого человека. Данный феномен является следствием основного диагностического признака алекситимии – неспособности выражать собственные чувства.

Лица с алекситимией часто прибегают к категоризации, то есть они наполняют свою речь различными категориями, тем самым упрощая ее. Они используют описательный тип изложения. Поэтому по параметру «числительные» обнаружилось достоверные различия.

Выявлены достоверные различия по параметрам «Семья», «Друг», «Человечество» и «Дом». У лиц с алекситимией данные темы в письменной речи встречается реже, так как они меньше заинтересованы экзистенциальной тематикой, для них эмоциональные связи не представляют должного интереса, что подкрепляется полученными различиями по параметру «смерть». У лиц с алекситимией тема смерти в письменных заданиях встречается реже.

Религиозная тематика встречается чаще у алекситимичных испытуемых, что объясняется определенной спецификой выборки, потому что у отдельно взятых пациентов, реабилитационный процесс перекликается с религией.

Различия по параметру «Беспокойство» также можно объяснить с позиции затруднения пациентов с алекситимией в выражении своих чувств,

невозможности дифференциации эмоций, чувств и состояний. Данное предположение также подтверждается найденным различием по параметру «Гнев», у алекситимичных респондентов данная тема в речи встречается реже. Достоверные различия по параметру «Интуиция» трактуются как отсутствие навыка у лиц с алекситимией «почувствовать» ситуацию, как неумение понимать себя и других, отсутствие эмпатичных связей.

Параметр «Помеха» подразумевает под собой семантические ошибки. Пациенты с алекситимией склонны допускать их чаще, нежели пациенты с условно-нормативным алекситимическим статусом, так как они затрудняются в простраивании причинно-следственных связей. У них прослеживается бедность словаря и отсутствии ассоциаций со словом, что обуславливает ошибки в употреблении этих слов. Об этом же свидетельствует найденное различие по параметру «Исключение».

Обнаруживаются достоверные различия по параметру «слышание», данный феномен объясняется тем, что у пациентов с явно выраженной алекситимией преобладает экстернальный тип мышления, их ориентация направлена на внешний мир. Следовательно, аудиальный тип репрезентативной системы является доминантным. В связи с экстернальным мышлением найдены различия по параметру «деньги». Алекситимические личности, поскольку имеют направленность во внешний мир, больше склонны к достижениям в области карьеры, это может являться декомпенсацией сниженной навыка выстраивания социальных отношений. Обнаружены достоверные различия по параметру «потребление», в который входят термины, связанные с употреблением пищи. Данные результаты находят свое подтверждение в том, что алекситимические личности в большей степени ориентированы на базовые потребности, так как они являются витальными, высшие потребности, чувства доступны им не в полной мере.

Были обнаружены различия в категории «чувствование», в которую входят такие слова, как «чувствую», «прикасаюсь» и подобные. Пациенты с алекситимией способны наделять чувствами героев, предметы, но не собственную личность, проекция является для них основным защитным механизмом.

Пациенты с алекситимией практически не прибегают к описанию телесных ощущений, они не способны их точно дифференцировать. Это также является особенностью выборки, так как в данной области у наркозависимых пациентов существуют определенные трудности.

Респонденты с высоким уровнем алекситимии замещают точное выражение собственных эмоций словами, которые выражают эмоции недифференцированно. Испытуемые с алекситимией чаще используют сленговые слова и слова из категории «согласие», такие как «окей», «ага» и подобные, это может объясняться не только тенденцией к упрощению, но и индивидуальной особенностью пациентов наркологического профиля.

Пациенты с выраженной алекситимией употребляют меньшее количество знаков препинания в целом, а в особенности запятых, двоеточий. Это связано с их затруднениями в области простраивания причинно-следственных связей в

тексте. Об этом же свидетельствует тот факт, что алекситимичные пациенты чаще используют тире. Восклицательных знаков также они используют значительно меньше, это объясняется с позиции проективного характера задания. В не проективных методиках посредством восклицания они усиливали эмоциональную составляющую в тексте, так как «Монолог от имени вещи» запускает механизм проекции, пациенту становится проще наделять текст эмоциями и чувствами, соответственно снижается потребность в усилении эмоциональной окраски при помощи восклицательных знаков. Поскольку респонденты с высоким алекситимическим статусом склонны к категоризации, они чаще используют при письме кавычки.

Таким образом, исходя из представленных результатов, можно заключить, что пациенты наркологического профиля с выраженной алекситимией, действительно имеют ряд специфических лингвистических маркеров в письменной речи.

Респонденты с алекситимией избегают рассуждений о чувствах, эмоциях, ощущениях, они стараются замещать их более недифференцированными способами, такими как, использование большого количества междометий, различных сленговых слов, которые позволяют как можно больше упростить собственную речь. Как правило, лица с алекситимией прибегают к категоризации. При описании того или иного события они склонны к сухому перечислению фактов. Также отмечается отсутствие вербально оформленной причинно-следственной связи в предложениях, данный феномен прослеживается в специфическом использовании пунктуационных знаков. Чаще используются вставные конструкции по типу круглых скобок, большее количество двоеточий, точек с запятой, которые заметно упрощают соединение частей внутри предложения.

Лица с выраженной алекситимией менее заинтересованы в экзистенциальных вопросах. Темы, которые затрагивают различные жизненные сферы по типу семьи, друзей, размышлений о смерти, встречаются значительно реже. Эмоциональная связь алекситимической личности с окружающим миром не развита должным образом.

Библиографический список:

1. Былкина Н.Д. Алекситимия (аналитический обзор зарубежных исследований) // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. – 2013. – № 1. – С 43–53.
2. Замогильный С.И. Алекситимия как фактор риска развития различных форм аддиктивного поведения // Наркология. – 2016. – Т.3, – № 11. – С. 108–109.
3. Зайцев Д.В., Селиванова Ю.В. Психосоциальные аспекты взаимосвязи алекситимии и аддикций у молодежи // Изд. Саратов. ун-та. Нов.сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17, – № 11. – С. 62–66.
4. Кошкина Е.А., Паронян И.Д. Динамика употребления психоактивных веществ среди подростков // Актуальные проблемы девиантного поведения. (Борьба с социальными болезнями). Ежегодник. М.: Просвещение, 2005. – С. 53–58.

5. Brems C., Namyniuk L. The relationship of childhood abuse history and substance use in an Alaska sample // *J. Substance Use & Misuse*. – 2013. – V.37, – № 9. – P. 473–493.
6. Cleland C. Psychometric properties of the Toronto Alexithymia Scale (TAS-20) for substance users // *J. of Psychosomatic Research*. – 2015. – V.58, – № 3. – P. 299–306.
7. Loas G. Is alexithymia a negative factor for maintaining abstinence? A follow-up study // *J. Comprehensive Psychiatry*. – 2014. – V. 38, – № 5. – P. 296–299.
8. McDougall J. Alexithymia: A psychoanalytic viewpoint. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2009. – P. 81–90.
9. Pennebaker J.W. What our words can say about us: Toward a broader language psychology // *Psychological Science Agenda*. – 2017. – № 8 (9). – P. 15–9.
10. Sifneos P.E. The prevalence of alexithymic characteristics in psychosomatic patients / Sifneos P. E. // *Psychother. Psychosom.* – 2010. – № 22. – P. 255–262.

ВЛИЯНИЕ АВТОМОБИЛЕСТРОЕНИЯ НА ЭКОНОМИКУ РОССИИ

Юстратова Ирина Леонидовна.

Россия, Москва, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, доцент, j.dmitry@mail.ru.

Юсупова Диана Ахмедовна.

Россия, Москва, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, студентка, diyusuppva@icloud.com.

Аннотация. В исследовании подробно рассмотрена такая обширная отрасль машиностроения как автомобилестроение. Определено ее влияние на экономику России и перспективы дальнейшего развития. Выявлены проблемы российского автопрома. Предложены меры по модернизации и оптимизации данной отрасли.

Ключевые слова: автомобильное производство, конкурентоспособность российского автопрома, легковые и грузовые автомобили, троллейбусы и трамваи.

AUTOMOBILE INDUSTRY INFLUENCE ON RUSSIAN ECONOMY

Yustratova Irina Leonidovna.

Russia, Moscow, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, docent, j.dmitry@mail.ru.

Yusupova Diana Ahmedovna.

Russia, Moscow, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, student, e-mail: diyusuppva@icloud.com.

Abstract. The study examined vast branch of engineering as the automotive one in detail. Its influence on the Russian economy and prospects for further development are determined. The problems of the Russian automobile industry were identified. Measures to modernize and optimize this industry were proposed.

Keywords: automobile production, competitiveness of the Russian automobile industry, cars and trucks, trolleybuses and trams.

В Российской Федерации машиностроение вносит значительный вклад в обеспечение экономического роста страны. Автомобильная промышленность же является ведущей подотраслью машиностроения и в общей структуре ВВП занимает порядка 1%, однако, согласно прогнозу Минпромторга России, к 2020 году ее доля вырастет до 2,38%. Однако в настоящее время, согласно РИА Рейтингу производство в машиностроительном секторе снизилось впервые за несколько лет, что показано на рис.1.

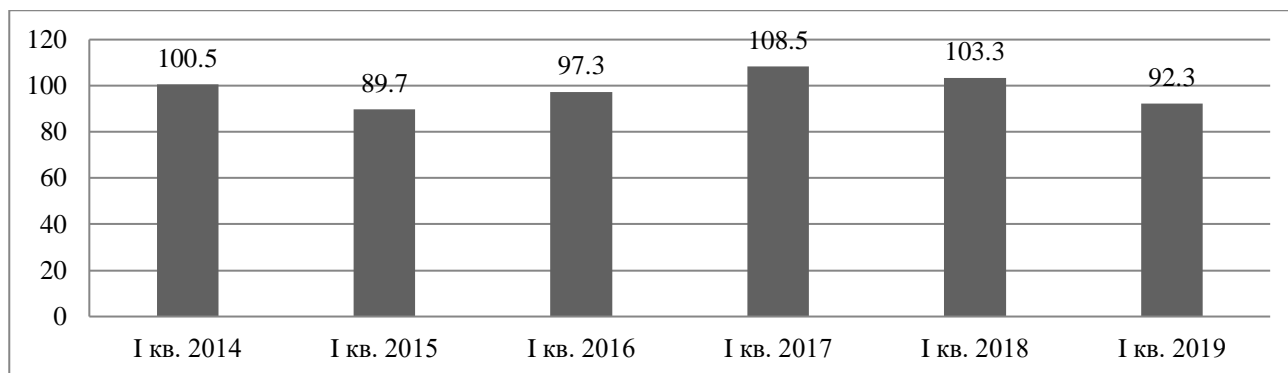


Рис. 1. Индекс производства в машиностроительном комплексе

Данная тенденция обусловлена валютными колебаниями и существенными санкционными рисками. Из пяти крупнейших машиностроительных отраслей снижение производства зафиксировано в аэрокосмической промышленности и автомобилестроительном секторе. Эксперты РИА Рейтинг не исключают, что до конца года динамика производства в машиностроении может улучшиться, но в целом по итогам года спад составит 3-5%. Однако, согласно прогнозу международной консалтинговой компании PricewaterhouseCoopers (PwC), с 2020 года среднегодовой темп прироста продаж легковых и грузовых автомобилей будет равен 7% и 9% соответственно, что окажет положительное влияние на всю отрасль [1].

Автомобильная промышленность является одной из ключевых отраслей российской экономики, создающей мультипликативный эффект в смежных отраслях и определяющей экономический и социальный уровень развития государства в целом. Подробная структура продукции машиностроительного комплекса России приведена на рис.2.



Рис. 2. Структура продукции машиностроительного комплекса России

Такое значительное преобладание автомобилестроения обусловлено тесной связью с другими отраслями: сельскохозяйственной промышленностью, горнодобывающей промышленностью, лесным хозяйством, строительством и некоторыми другими. Автомобильная промышленность так же наукоемкая и высокотехнологичная отрасль, поэтому в процессе развития она увлекает за собой подобные сферы. Кроме того, автомобильный транспорт является связующим звеном с другими видами универсального транспорта и объединяет их в единую транспортную систему страны. В городской инфраструктуре автобусы являются основным видом наземного транспорта. Только в Москве согласно данным ГУП «Мосгортранс» услугами автобусов пользуются порядка 4 миллионов пассажиров.

По состоянию на 2018 год производство автобусов в России составило 13156 штук, что на 6,5% больше, чем в 2017. Основными заводами, выпускающими автобусы, являются производители группы ГАЗ. Лидерами являются Павловский автобусный завод (ПАЗ), Ликийский автобусный завод (ЛиАЗ) и Нефтекамский автобусный завод (НефАЗ). Кроме того, в России довольно популярным общественным транспортом являются экологические виды транспорта, такие как троллейбусы, трамваи, и, с недавнего времени, электробусы. Производством троллейбусов и электробусов в России занимаются два основных завода: Троллейбусный завод (ТролЗа) в городе Энгельс Саратовской области и Сокольнический вагоноремонтно-строительный завод (СВАРЗ) в Москве. Однако, востребованность данного вида транспорта незначительна, и после 2009 года (763 шт.) колеблется в районе 200-300 штук в год. По данным Росстата в 2015 году количество выпускаемых троллейбусов сократилось до рекордно низкого (62 шт.), что связано с закрытием многих троллейбусных заводов. [2]

Производство трамваев за I квартал 2018 года достигло рекордного количества за всю современную историю России, и спрос на трамваи в первую очередь был обеспечен поставками в Москву. На данный момент в России осталось три завода, выпускающие трамвайные вагоны: Усть-Катавский Вагоностроительный завод, УралТрансМаш и ПК Транспортные Системы (ПК ТС). В таблице 1 представлен объем производства по основным видам транспортных средств в России [3].

Таблица 1

Производство автотранспортных средств в 2014–2018 годах

Наименование АТС	2014 год	2015 год	2016 год	2017 год	2018 год
Автомобили легковые, тыс. шт.	1695	1215	1120	1356	1560
Троллейбусы, шт.	164	62	210	250	350
Вагоны трамвайные пассажирские самоходные (моторные), шт.	104	26	112	175	165
Автобусы (включая средства автотранспортные пассажирские с числом мест для сидения не менее 10), тыс. шт.	44,0	36,4	42,9	40,8	39,7

В таблице 1 наблюдается тенденция к увеличению объемов производства практически всех представленных видов транспорта, за исключением незначительного уменьшения объема производства автобусов и трамваев. Увеличение количества троллейбусов связано с поставками данного вида транспорта в Республику Крым.

Объем государственного финансирования в отрасли легкового автомобилестроения за последние 10 лет увеличился почти в 400 раз. Однако это не дает ожидаемого результата в связи с неэффективным расходованием средств. В настоящее время крупнейшими заводами в России, по данным аналитического агентства АвтосСтат, являются пять предприятий, на которые приходится порядка 70% произведенных автомобилей. Среди них лидером является АвтоВаз, дочерняя компания Renault Group, с конвейера которого в 2018 году сошло 364,4 тыс. единиц, второе место занимает петербургский завод “Хендэ Мотор Мануфактуринг Рус” с показателем в 245,5 тыс. автомобилей, а на третьем месте “Автотор”, на который приходится 202,7 тыс. легковых машин. Кроме них в пятерку входит “Фольксваген Груп Рус” (143,5 тыс.) и “ЛАДА Ижевск” (131,4 тыс.) [4]. Всего на территории России сборкой легковых автомобилей занимается 20 предприятий, следовательно, на оставшиеся 15 заводов приходится всего 30% произведенных автомобилей. Примечательно, что продукция АвтоВАЗА, а именно Lada Vesta, возглавила список самых покупаемых машин у россиян: рост продаж по сравнению с 2017 годом вырос на 40% и составил 108,364 тыс. машин. На рис. 3 изображена динамика продаж новых автомобилей в России в 2017-2019 годах по месяцам.



Рис. 3. Динамика продаж новых автомобилей в России 2017–2019 годах

По прогнозам ассоциации “Российские автомобильные дилеры” (РОАД) в 2019 году ожидается рост продаж новых автомобилей на 3% [5]. АвтоВАЗ прогнозирует рост российского авторынка в пределах 10%. В 2018 году Правительство Российской Федерации разработало «Стратегию развития автомобильной промышленности на период до 2025 года» (далее «Стратегия 2025»).

Анализ фактических результатов реализации ранее принятой «Стратегии развития автомобильной промышленности РФ на период до 2020 года», свидетельствует о том, что остался ряд неразрешенных системных проблем отрасли, в том числе низкая доля экспорта автомобильной продукции и слабая динамика развития производителей автомобильных компонентов. По результатам «Стратегии 2025» ожидается исправление данных проблем за счет увеличения инвестиций в развитие автомобильного производства и появление долгосрочных экономических стимулов для развития производителей комплектующих и разработки развития собственных платформ. Кроме того, прогнозируется увеличение масштабов производства готовой продукции до 2,56 млн. штук к 2025 году (включая 2,2–2,5 млн. легковых автомобилей, 220–225 тыс. легких коммерческих автомобилей, 110–125 тыс. грузовых автомобилей и 19–22 тыс. автобусов) за счет развития экспорта и сохранения привлекательности локального производства в Российской Федерации. Однако успешное выполнение данного плана находится под сомнением из-за низкой конкурентоспособности российского автопрома на мировом рынке.

Конкурентоспособность в рыночной экономике является важным условием торгового преуспевания компании и двигателем развития технологического прогресса. Сейчас, по ряду причин, российские автомобили во многом уступают своим иностранным конкурентам, несмотря на высокие таможенные пошлины на их продукты. Председатель межрегиональной организации автомобилистов «Свобода выбора» Вячеслав Лысаков заявил, что Россия безнадежно отстала в сфере автопроизводства, и преодолеть это отставание удастся только при полной модернизации заводов, что потребует колоссальных финансовых вложений [6].

Проблемы заключаются, как в технической стороне вопроса, так и в неграмотном экономическом планировании. Первый фактор, который играет существенную роль – это недолговечность материала, из которого делают автомобили, и подверженность его коррозии. Несмотря на то, что средняя цена российского автомобиля ниже, чем иностранного, она не оправдывает такого низкого качества продукции. Сюда же можно отнести низкую квалифицированность работников, из чего следует большое количество брака.

Кроме того, сейчас весь мир будоражит проблема мировой экологии, и все зарубежные бренды разными способами стараются свести издержки, оказывающие негативное влияние на природу, к минимуму. Например, двигатели с определенными европейскими стандартами по экологическим нормам. В России нет никаких ограничений в эксплуатации автомобилей с двигателями, не попадающими под европейские нормы, а большинство грузовых автомобилей не имеет экологического класса. В 2018 году вышло постановление Правительства, которое вводит ряд дорожных знаков, в том числе «Зона с ограничением экологического класса механических транспортных средств», и информационная табличка «Экологический класс транспортного средства». Однако все эти изменения пока только на бумаге, на деле этот пункт ПДД начнет свое действие только с 2021 года, но такой контроль является несовершенным,

потому что экологический класс автомобилей начал указываться в свидетельстве транспортного средства только с 2011 года.

Экономические ограничения, которые не позволяют российскому автопрому конкурировать с зарубежным – это в первую очередь отсутствие стимула у российских производителей. Для эффективного функционирования отрасли необходима значительная реконструкция, что требует огромных инвестиций, но не гарантирует положительный результат. Фактор цена-качество тоже играет здесь значительную роль, так как разница в цене между российскими и зарубежными автомобилями не так высока, как разница в качестве. В 2017–2019 годах чиновниками была запущена система льготного кредитования и лизинга отечественных автомобилей, что незначительно увеличило спрос, но с прекращением данной программы в мае месяце продажи снова уменьшились. Стратегии по повышению таможенных пошлин так же не дают значительного результата – потребители все равно предпочитают зарубежные автомобили.

Таким образом, в настоящее время, автомобилестроение оказывает незначительное влияние на экономику страны. Доля отрасли в ВВП страны занимает менее 1%, когда как в зарубежных странах этот показатель колеблется в районе 10%. Несмотря на значительное финансирование данной отрасли, существуют проблемы, которые требуют и грамотных управленческих решений.

Основной показатель, который требует решения – это увеличение конкурентоспособности российского автопрома как на внутреннем, так и на мировом рынке. Чтобы ее увеличить необходимо перестроить буквально всю отрасль – начиная от пересмотра программы обучения специалистов автомобильной промышленности в российских вузах и заканчивая улучшением технических нормативов по производству деталей на заводах. Кроме того, необходимо привлекать денежные средства частных инвесторов в данную отрасль и наладить грамотное распределение ресурсов. Программы поддержки спроса, в первую очередь программы по развитию отечественного газомоторного рынка и льготного лизинга, необходимо продлить и оптимизировать, чтобы спрос на российские автомобили поднялся и достиг рекордных значений.

Библиографический список:

1. Юстратова И.Л., Русанова Н.А. Современное состояние автомобильного парка в России. // Национальные и международные финансово-экономические проблемы автомобильного транспорта: сборник научных трудов Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). – Москва, 2018. – С. 57–63.
2. Федеральная служба государственной статистики Росстат, – 2019. [Электронный ресурс].– URL: <https://www.gks.ru/folder/10705> (дата обращения: 18.10.2019).
3. Автобизнес: В 2018 году производство возросло на 16%. «АвтоБизнесРевю», ежемесячный B2B-журнал для профессионалов авторынка России. – 2019. [Электронный ресурс]. – URL:

https://abreview.ru/ab/news/v_2018_godu_proizvodstvo_vyroslo_na_16pct/ (дата обращения 15.10.2019).

4. АВТОСТАТ: Структура производства автомобильной техники в России, Аналитическое агенство «АВТОСТАТ» – 2018. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.autostat.ru/infographics/39008/> (дата обращения 20.09.2019).

5. Ассоциация «Российские автомобильные дилеры»: РОАД ухудшила прогноз по авторынку на 2019 год, профессиональное объединение официальных дилеров в России. – 2019. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.asroad.org/road-uhudshila-prognoz-po-avtorynku-na-2019-god/> (дата обращения: 18.10.2019).

6. Executive.ru - краудсорсинговый проект для топ-менеджеров России: «От западного автопрома мы отстали навечно». – 2019. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.e-executive.ru/management/biznes-liderstvo/1371300-ot-zapadnogo-avtoproma-my-otstali-navечно> (дата обращения: 15.10.2019).

К ПРОБЛЕМЕ ПРИНЯТИЯ ЛЮДЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА ОБЩЕСТВОМ

Гиро Марина Владимировна.

Россия, Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, магистрант 2 курса кафедры специальной психологии института социально-гуманитарных технологий, marina-giro@yandex.ru.

Елькина Наталья Петровна.

Россия, Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, магистрант 2 курса кафедры специальной психологии института социально-гуманитарных технологий, elkina-natalya @inbox.ru.

Аннотация. Статья затрагивает тему принятия ребенка с синдромом Дауна. Важность социализации и адаптации детей с синдромом. Разработка реабилитационных мероприятий. Развитие способностей детей с синдромом Дауна.

Ключевые слова: синдром Дауна, социализация, адаптация, компетенции.

SOCIAL PROBLEM ADOPTION OF CHILDREN WITH THE DOWN SYNDROME

Giro Marina Vladimirovna.

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafieva, 2nd year master's student of Special Psychology Department of Social and Humanitarian Technologies Institute, marina-giro@yandex.ru.

Elkina Natalia Petrovna.

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafieva, 2nd year master's student of Special Psychology Department of Social and Humanitarian Technologies Institute, elkina-natalya @inbox.ru.

Abstract. The topic of a child with Down syndrome adoption is discussed in the article. The importance of socialization and adaptation of such children is also proclaimed here. Their abilities, rehabilitation measures development are highlighted here.

Keywords: down syndrome; socialization, adaptation; competence.

Сегодня в мире на 700–800 нормотипичных детей рождается один ребенок с синдромом Дауна. Проблема принятия таких детей заключается в том, что общество не информировано и не просвещено. Актуальность данной проблемы связана, прежде всего, с наличием стойких негативных стереотипов в отношении

возможностей развития детей с синдромом Дауна, распространенных в клинической, социально-педагогической литературе и отсутствием научных и обоснованных данных о возможностях обучения и воспитания. Семьи, в которых растут дети с синдромом Дауна, страдают от недостатка психолого-педагогической и социальной поддержки. В обществе до сих пор существуют негативные стереотипы потому что в официальной литературе считается, что эти дети не способны к обучению и не могут полноценно жить в социуме, так как они отстают в физическом и интеллектуальном развитии и имеют ментальные нарушения. Несмотря на то, что отставание есть, все дети с синдромом Дауна развиваются по своему индивидуальному плану и имеют в своей категории разный уровень умственной отсталости, от легкой до тяжелой степени. Бытует мнение, что все дети с синдромом имеют глубокие интеллектуальные нарушения, это не так, они понимают обращенную речь, выполняют просьбы, способны к обучению в обычных образовательных школах (учась по индивидуальной программе) знают, как себя вести, обладают всеми бытовыми навыками и способны благополучно жить в обществе.

Главное это принятие таких детей на этапе рождения их родителями. Это главные люди в жизни любого ребенка, тем более ребенка с особенностями развития. Здесь важно подчеркнуть, что порой родители находятся в информационном вакууме, в психологическом и социальном стрессе.

На этом этапе важно заниматься информированием, подключать психологические службы, соцслужбы, которые являются проводником между родителями и государством и рассказывают о мерах поддержки на социальном уровне, а также сообщества родителей воспитывающих детей с синдромом Дауна, которые оказывают психологическую поддержку своим примером и делятся опытом воспитания и обучения таких детей. Очень важный шаг после этапа принятия детей с синдромом родителями, это разработка программы реабилитационно- педагогических мероприятий. Наибольшую эффективность показали методики следующих авторов Г.Ю. Одинокова [6], Е.В. Поле [7]. Система образования таких детей должна быть разработана с учетом научно обоснованных подходов, для того, чтобы дети с синдромом Дауна в дальнейшем могли адаптироваться в обществе, что бы процесс проходил плавно и безболезненно. Важно понимать, что синдром Дауна – это не болезнь, он не лечится таблетками, а корректируется специалистами (дефектологами, логопедами, психологами и т.д.) с помощью специальных программ.

Роль родителей крайне важна, никакой педагог не сможет заменить любящих и понимающих родителей. Грамотный педагог направляет и систематизирует деятельность родителей в развитии своего ребенка. Его профессионализм и объективизм будут важным подспорьем во время взросления ребенка. Чтобы социализировать человека с синдромом Дауна важно учитывать индивидуальные особенности к адаптации и компетенции (общность умений, знаний, навыков, относящиеся к разным областям развития, и направленные на решения определенных задач). Проанализировав компетенции, можно составлять программы для развития и социализации детей с синдромом Дауна, учитывая их возможности и социальную среду (близкие, педагоги, друзья,

соседи). Программа должна опираться на возможности, интересы и мечты человека с синдромом Дауна. Компетенции необходимы для успешной социализации и социально-бытовой жизни людей с синдромом Дауна, и для решения проблем с адаптацией при вхождении в коллектив общеобразовательного учреждения ребенка с синдромом Дауна, в этом отношении интересна работа Е.А. Меланченко [5], которая предлагает отойти от стереотипов и научиться адаптироваться под ребенка. Вместо отдельных навыков в центре внимания родителей и специалистов находится формирование компетенций, которые включают в себя разные стороны развития.

Очень важна активная роль родителей, которая подразумевает партнерские отношения со специалистами, оказывающими помощь и выступающими партнерами-помощниками. Грамотный педагог направляет и систематизирует деятельность родителей в развитии ребенка. Его профессионализм и объективизм будут важным подспорьем во время взросления ребенка и развитием сильных сторон его личности.

С опорой на сильные стороны личности при обучении и воспитании ребенка с синдромом Дауна, слабые стороны становятся менее заметны. Умение подражать, зрительный, тактильный контакт, умение настроиться на положительные эмоциональные отношения – это сильные стороны детей с синдромом Дауна, у них также очень хорошо развита восприимчивость к чужому переживанию и активность в социуме. Часто люди с синдромом Дауна компенсируют отставание в интеллектуальном развитии творческими и спортивными способностями.

Для них, безусловно, важным является обучение в общеобразовательной школе, но больше в целях социальной адаптации, общения с людьми, для освоения иных жизненно важных навыков.

Люди с синдромом Дауна дружат, взаимодействуют с другими людьми, и создают собственные семьи. Большинство людей с синдромом может не только заниматься самообслуживанием, но и обеспечивать себя материально. Они выполняют работы, не требующие высокой квалификации: швеи, продавцы, уборщики, сборщики оборудования и мебели и т.д.

Последнее время ситуация меняется, общество становится более толерантными к людям с синдромом Дауна понимая и принимая их возможности и достижения.

Библиографический список:

1. Алехина А. В. Особенности психического развития детей с синдромом Дауна: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – СПб., 2000. – 202 с.
2. Житникова Л.Н. В защиту прав детей-инвалидов. // Новый регион. – 2006. – № 3. – С. 64–69.
3. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М.: Академия, 2002. – 192 с.
4. Кумин Л. Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд ап», 2012. – 274 с.

5. Меланченко Е.А., Подлепа А.С. Особенности коррекционной работы с детьми с синдромом Дауна в интегративном детском саду // Особый ребенок: Научно-практический сборник. – 2000. – Вып. 3. С. 74–87.
6. Одинокова Г.Ю. Выявление и преодоление неблагополучия в развитии общения матери и ребенка раннего возраста с синдромом Дауна: дис. ...кан. пед. наук:13.00.03. – Москва, 2015. – 185 с.
7. Поле Е.В. Формирование основных двигательных навыков у детей с синдромом Дауна. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд ап», 2013. – 65 с.
8. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 200 с.
9. Филпс Каролина Мама, почему у меня синдром Дауна? – М.: Теревинф, 2012. – 182 с.

РОЛЬ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА В ОБЕСПЕЧЕНИИ КОНТИНЕНТАЛЬНОЙ ТОРГОВЛИ

Попова Юлия Владимировна.

Россия, Новосибирск, Сибирский государственный университет путей сообщения, старший преподаватель кафедры мировой экономики и туризма, 250907@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена оценке роли железнодорожного транспорта в обеспечении международной торговли. Выявлены особенности участия железнодорожного транспорта в перевозках внешнеторговых грузов, проблемы и перспективы развития. Актуализируется необходимость реализации ряда ключевых крупномасштабных российских проектов в контексте увеличения объемов международных железнодорожных перевозок между Европой и Азией и формирования глобальной сети железных дорог.

Ключевые слова: транспортная инфраструктура, железнодорожный транспорт, международная торговля.

ROLE OF RAILWAY TRANSPORT IN PROVIDING CONTINENTAL TRADE

Popova Julia Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, Siberian Transport University, Senior Lecturer, 250907@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the assessment of the railway transport role in continental trade providing. Features of railway transport participation in transportation of foreign trade freights, problems and prospects of development are revealed. The need to implement a number of key large-scale Russian projects in the context of increasing the volume of international rail transport between Europe and Asia and Railways' global network formation is actualized.

Key words: transport infrastructure, railway transport, international trade.

На протяжении всей истории человечества экономисты связывали развитие международной торговли с наличием надёжных транспортных систем.

Недостаточно развитая транспортная инфраструктура, плохая сетевая интеграция, затруднительные пограничные процедуры и слабый уровень или нерегулярность сервисного обслуживания препятствуют торговле и экономическому росту.

Уровни экономического и транспортного развития значительно различаются между странами, что приводит к определенным трудностям в осуществлении модернизации и совершенствовании транспортных сетей, а также их интеграции. В частности, имеются значительные различия в масштабах

использования железнодорожного транспорта и зрелости интермодальных связей. Быстрый рост торговли, а также изменения в географической и товарной структуре торговых потоков требуют действий по адаптации железнодорожной инфраструктуры к новым реалиям.

В этой связи транспортный фактор выступает одним из решающих в экономических и торговых взаимоотношениях, в том числе и на международной арене. Железнодорожные перевозки грузов являются эффективным, удобным, быстрым и доступным способом транспортировки. Это один из самых популярных видов внутреннего и международного сообщения для доставки большинства категорий грузов по различным направлениям. Главная причина этому – низкая стоимость километра транспортировки.

Согласно данным, представленным на рисунке 1, наибольшая протяженность железных дорог наблюдается в странах-лидерах по занимаемой территории (США, Россия, Китай).

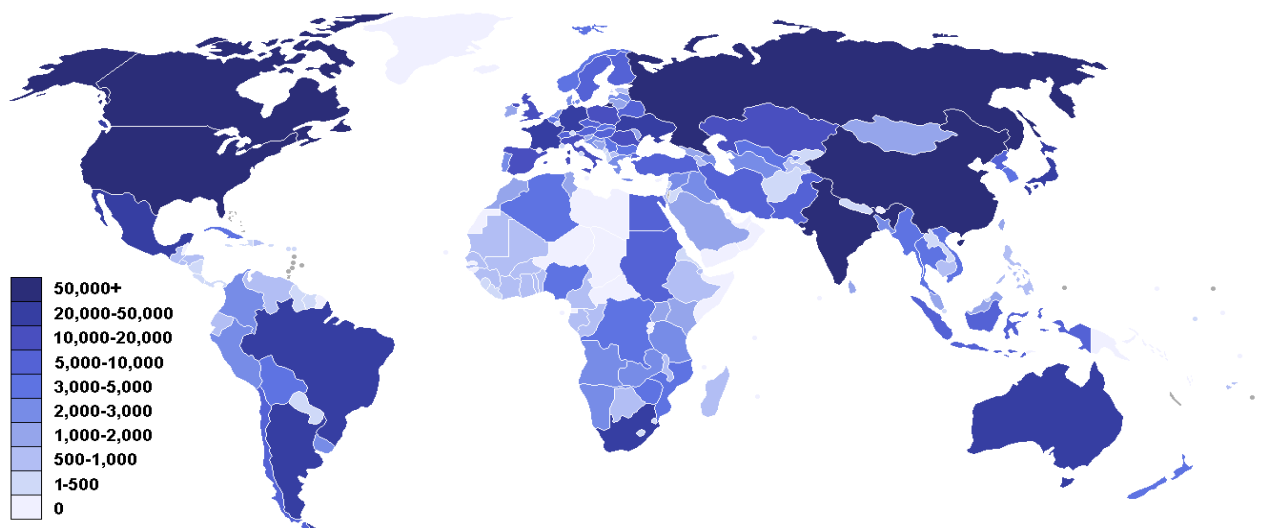


Рис. 1. Протяженность железных дорог стран мира (км.) [1]

Влияние на протяженность железных дорог в отдельных странах оказывают как их территориальные особенности, так и уровень социально-экономического развития.

Использование железнодорожного транспорта в качестве способа международной перевозки грузов обеспечивает высокую пропускную способность, надежность, сохранность грузов и позволяет минимизировать транспортные издержки.

Предметом перевозок с помощью железнодорожного сообщения могут быть все ключевые ресурсы потребления практически в любых формах и состояниях. Возможность надежно перемещать грузы любой категории на очень дальние расстояния в сочетании с наименьшей стоимостью – одна из главных причин востребованности железнодорожных перевозок как способа международной транспортировки.

Сама по себе железнодорожная сеть не в состоянии обеспечить полного транспортного обслуживания внешнеэкономической деятельности. Она должна

быть вписана в единую транспортную инфраструктуру, а её развитие и деятельность должны быть согласованы с другими видами транспорта.

Для многих промышленно развитых стран железнодорожный транспорт является основным в массовых перевозках грузов, как во внутреннем, так и в международном сообщении (рисунок 2).

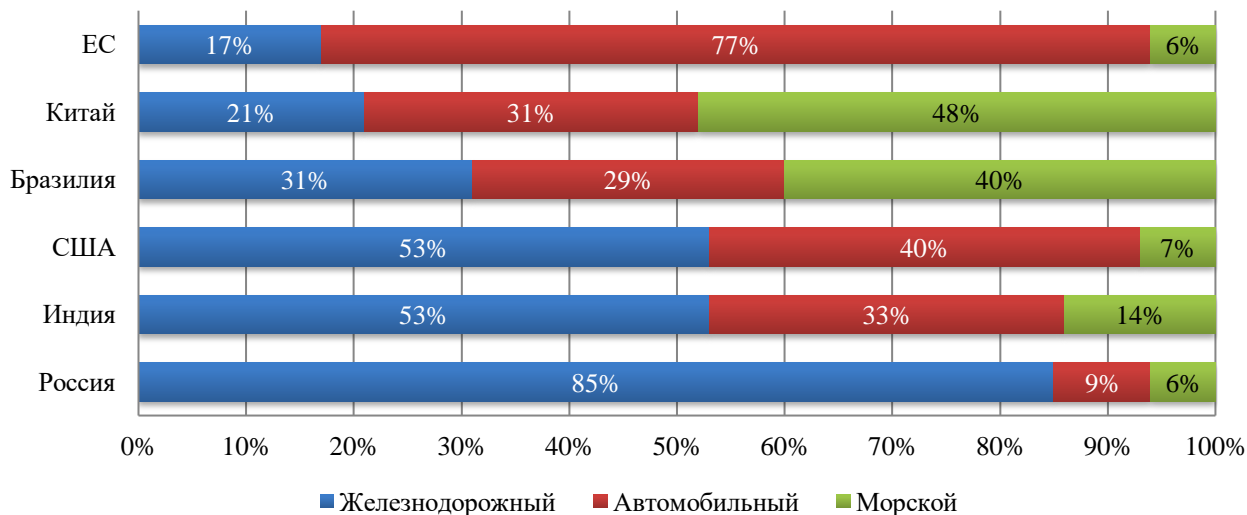


Рис. 2. Структура грузооборота по видам транспорта (без учета трубопроводного транспорта, в %), 2018 г. [2]

Это объясняется его универсальностью – возможностью обслуживать производящие отрасли и удовлетворять потребности населения в перевозках практически во всех климатических условиях вне зависимости от погоды и времени года.

Железнодорожный транспорт выполняет порядка 16% мирового грузооборота, уступая по данному показателю лишь морскому транспорту (рисунок 2). До сегодняшнего дня перевозка морем считалась наиболее удобной для грузоотправителей и грузополучателей ввиду её низкой стоимости и сложившейся хорошей логистической инфраструктуры.

Возрастающий грузопоток между евроазиатскими странами ставит вопрос об их должном транспортном обеспечении. На сегодняшний день одним из самых существенных способов решения данной проблемы может стать модернизация существующих и строительство новых железнодорожных линий на территориях России, Казахстана, ряда других стран СНГ, а также государств Центральной Азии. Возможная схема евроазиатской системы транспортных коридоров, в основе которой лежит сеть железных дорог, представлена на рисунке 3.

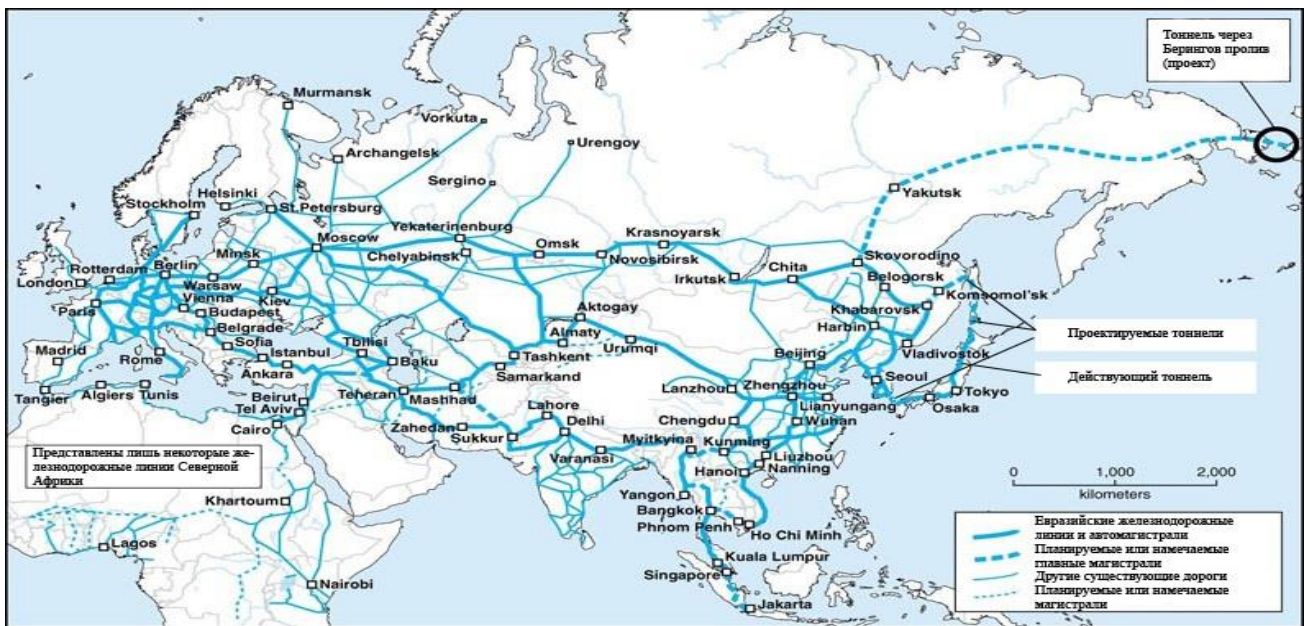


Рис. 3. Вариант развития евроазиатской системы транспортных коридоров [3]

Одним из проектов, способствующих формированию глобальной сети железных дорог, является проект «Экономический пояс Шелкового пути», реализуемый Китаем (рисунок 4). Данный проект предусматривает формирование единого евроазиатского торгово-экономического пространства и трансконтинентального транспортного коридора и направлен на углубление экономического взаимодействия между государствами.



Рис. 4. Основные и перспективные направления «Экономического пояса Шелкового пути» [4]

Наиболее привлекательный маршрут: Западный Китай – Казахстан – Туркменистан – Азербайджан – Турция – ЕС. Данный маршрут предполагает транспортировку грузов с суши на море и, наоборот, в связи с необходимостью пересечения нескольких границ. Главная сложность этого маршрута – необходимость строительства большей части инфраструктуры с нуля.

Самый короткий сухопутный маршрут из Китая в Европу: Западный Китай – Казахстан – Туркменистан – Иран с последующим выходом через Турцию в ЕС. Срок доставки грузов из Китая в Тегеран по данному маршруту составит предположительно около двух недель, что в два раза короче морского пути (примерно 25–30 суток). Это один из самых дешевых маршрутов для перевозки грузов по «Шелковому пути», который оценивается в 1,7 тыс. долл. США за 1 TEU. Для сравнения: при доставке автомобильным транспортом стоимость будет составлять около 2,7 тыс. долл. США [5]. Очевидный недостаток данного маршрута – безопасность перевозок.

Наиболее предпочтительными для России считаются два коридора «Шелкового пути»: Северный евразийский и Центральный евразийский.

Для России сопряжение с китайской инициативой «Один пояс, один путь» также носит актуальный характер. Главное в данном вопросе – решение внутренних проблем транспортно-логистической инфраструктуры, контейнеризации экономики и оптимизации регулирования таможенного администрирования. Это приведёт к интенсивному наращиванию внутренних межрегиональных грузоперевозок, повысит связанность регионов, улучшит логистическую позицию регионов, не имеющих выхода к морю – Урала и Сибири [6].

Какой из представленных выше вариантов маршрута «Шелкового пути» станет основным, пока не известно. Ясно лишь то, что за новый сухопутный маршрут, по которому китайские товары будут направляться в Европу, будут конкурировать следующие страны: Россия, Монголия, Казахстан, Белоруссия, Украина, Азербайджан, Киргизия, Таджикистан, Туркменистан, Иран, Турция, Болгария.

Рассмотренные выше примеры позволяют сделать вывод о том, что в современных условиях железнодорожный транспорт становится одним из ключевых элементов международной транспортной системы, обеспечивающей развитие международной торговли и рост мировой экономики.

Развитие железнодорожной и транспортно-логистической системы России позволит повысить конкурентоспособность национальной экономики, степень инвестиционной привлекательности и, как следствие, уровень социально-экономического развития страны.

Библиографический список:

1. Список стран по длине сети железных дорог // Информационный портал «Академик». [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1638101> (дата обращения: 03.10.2019).
2. Новые горизонты. Годовой отчет 2018 // ОАО «РЖД». – 2018. – С. 43. [Электронный ресурс]. – URL:

http://ir.rzd.ru/dbmm/download?vp58&load=y&col_id=121&id=732 (дата обращения: 03.10.2019).

3. Helga Zepp LaRouche. The Eurasian Land-Bridge // The Schiller Institute. – Washington. [Электронный ресурс]. – URL: http://schillerinstitute.org/fid_97-01/fid_972-landbridge.html (дата обращения: 03.10.2019).

4. К Великому океану – 3: Создание Центральной Евразии. Аналитический доклад // Международный дискуссионный клуб «Валдай». – Москва, 2015. – С. 15–19.

5. Из Пекина в Берлин за трое суток // АО «Газета.Ру». – 2017. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gazeta.ru/business/2017/11/30/11020532.shtml?updated> (дата обращения: 05.10.2019).

6. Попова Ю.В. Анализ перспектив развития внешнеторговых перевозок по направлению Новосибирск – регионы Китая. Инновационные факторы развития транспорта. Теория и практика: материалы междунар. науч.–практ. конф. (Новосибирск, 19 – 20 октября 2017 г.): в 3 ч. Ч. 3. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2018. – С. 81–87.

МЕТОДИКА ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ФИГУРИСТОК 5–7 ЛЕТ

Бочкарёв Владимир Александрович.

Россия, Новосибирск, Муниципальное автономное учреждение «Спортивная школа «Центр зимних видов спорта», директор, nsksport2007@mail.ru.

Рачева Елена Валентиновна.

Россия, Новосибирск, Муниципальное автономное учреждение «Спортивная школа «Центр зимних видов спорта», старший тренер, nsksport2007@mail.ru.

Лященко Яна Вячеславовна.

Россия, Новосибирск, Муниципальное автономное учреждение «Спортивная школа «Центр зимних видов спорта», инструктор-методист, nsksport2007@mail.ru.

Аннотация. Техническая подготовка фигуриста является ведущей и базируется на качественно высоком уровне овладения базовыми движениями. Качественное овладение базовыми элементами фигурного катания оказывает положительное влияние на выработку сложных двигательных координаций, на умение дозировать мышечные усилия, что позволяет достигать фигуристам высокой степени управления движениями. Установлено, что возрастной период 5–7 лет, наиболее рационален для обучения основам техники фигурного катания девочек. Предлагаемая методика технической подготовки фигуристок 5–7 лет, основана на разделении общих задач занятий на частные, и планомерном увеличении сложности, с учётом особенностей техники базовых элементов и требований, предъявляемых к их исполнению.

Ключевые слова: техника фигурного катания, базовые движения, задачи обучения, методика, техническая подготовка.

METHODOLOGY OF 5–7 YEARS FIGURES SKATERS' TECHNICAL TRAINING

Bochkarev Vladimir Alexandrovich.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Institution “Sports School” Center of Winter Sports”, director, nsksport2007@mail.ru.

Racheva Elena Valentinovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Institution “Sports School” Center of Winter Sports”, senior coach, nsksport2007@mail.ru.

Lyashchenko Yana Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Institution “Sports School” Center of Winter Sports”, instructor, nsksport2007@mail.ru.

Abstract. The technical training of a skater is leading and based on a qualitatively high level of the basic elements' mastery. High-quality mastery of the basic elements of figure skating has a positive effect on the complex motor coordination development, on the ability to dose muscle effort, which allows skaters achieving a high degree of motion control.

It is established that the age period of 5–7 years is the most rational for teaching the basics of a girl's figure skating techniques. The proposed methodology for technical training of 5–7 years old skaters is based on the division of the classes' general tasks into private and systematic increase in complexity, taking into account the features of the basic elements' technique and the requirements for their implementation.

Key words: figure skating technique, basic movements, learning tasks, methodology, technical training.

Фигурное катание на коньках относится к тем видам спорта, где спортивный результат в полной мере зависит от уровня технической подготовленности спортсмена. Только высокий уровень технического мастерства позволяет фигуристу добиваться желаемых высоких результатов [2; 1].

Возможность стать мастером высокого класса базируется, прежде всего, на качественно высоком уровне овладения базовыми движениями. Именно поэтому квалифицированные тренеры процессу обучения базовым элементам фигурного катания в подготовке юных фигуристов всегда придают большое значение.

Совершенствование координации движений, воспитание спортивного атлетизма, выразительности и артистичности исполнения программы составляют единую цель специальной подготовки в фигурном катании на коньках. Единство цели определяет взаимосвязь всех сторон подготовки юных спортсменов.

Техническая подготовка фигуриста является ведущей и направлена на освоение большого числа сложных двигательных навыков. К ней относятся: программа обязательных упражнений («школа»), включающая 41 фигуру со строгими геометрическими характеристиками, произвольные упражнения, состоящие из различных шагов, прыжков, вращений и их сочетаний. Спортсмен должен стремиться сложнейшие упражнения выполнять легко, непринужденно.

Основное назначение функциональной подготовки состоит в адаптации систем организма фигуриста к разнообразным движениям на льду. Этой цели служат и упражнения в зале.

В единстве с технической подготовкой необходимо совершенствовать координацию движений фигуристов, зрительно-двигательные реакции для ориентировки при выполнении разнообразных движений.

Системы дыхания и кровообращения должны адаптироваться к контрастной по мощности двигательной деятельности.

Практика фигурного катания на коньках при разной форме организации занятий показывает, что большинство юных фигуристов испытывают значительные трудности в овладении основами техники катания на коньках, не говоря уже об освоении простейших технических элементов фигурного катания.

Установлено, что возрастной период 5–7 лет, наиболее результативен для обучения основам техники фигурного катания девочек, причём, процесс обучения основам фигурного катания должен быть качественным, чтобы в дальнейшем свести к минимуму число недостатков в подготовке фигуристов.

Целью проведённого исследования являлась разработка и апробация методики технической подготовки фигуристок 5–7 лет, основанной на разделении общих задач занятий на частные, а также планомерном увеличении сложности.

Многие специалисты фигурного катания (В.А. Апарин [1; 2; 3], Королевич А. Н. [4], Тугунова Я. П. [5], Тузова Е.Н., [6] и другие) настойчиво рекомендуют представителям всех видов фигурного катания качественно овладеть обязательными упражнениями и их элементами, подчеркивая их базовую роль.

Качественное овладение базовыми элементами фигурного катания оказывает положительное влияние на выработку сложных двигательных координаций, на умение дозировать мышечные усилия, что позволяет достигать фигуристам высокой степени управления движениями.

Одной из важнейших проблем процесса обучения является разработка целей и задач обучения.

Задачи обучения базовым элементам фигурного катания, формулировка которых совпадает со спецификой соревновательного упражнения, известны. Решение задач обучения происходит путем одновременно-последовательного решения частных задач обучения. Конкретизация и выявление разумной последовательности решения частных задач позволяет минимизировать затраты времени на достижение требуемого результата обучения.

Для повышения эффективности процесса технической подготовки фигуристок 5–7 лет необходима разработка конкретных частных задач обучения, подбор средств, методов и методических приемов.

Предлагаемая разработка частных задач обучения базовым элементам фигурного катания (табл. 1–4) основывается на особенностях техники базовых элементов и учитывает требования, предъявляемые к их исполнению.

Таблица 1

Обучение двигательным действиям фигуристок 5–7 лет
с толчками вперед и назад

Частные задачи	Упражнения	Методические приемы
Учить постановке ног, корпуса и рук для выполнения толчка вперед наружу (внутри)	Принятие позы для толчка	Выполнение с опорой (борт, руки тренера) Выполнение под счет (тренер, метроном)
Учить реберному толчку вперед наружу (внутри) с места	Веребочка вперед, кросс-роллы, дуги (маленькие) вперед внутрь - внимание на реберный толчок	Выполнение по заданному рисунку
Учить работе опорной и свободной ноги при подготовке к переходному толчку вперед	Выполнение переходных толчков, акцентируя внимание на работе опорной и свободной ноги	Рисование осей Выполнение на дугах различной кривизны

Учить переносу веса тела с толчковой ноги на скользящую при выполнении толчка вперед	Переходные толчки - акцент на перенос веса тела с толчковой ноги на новую опорную ногу. Подкладки (моухоки).	Выполнение на различной скорости Выполнение толчков отдельно, несколько подряд Использование ориентиров (на борту, на льду) Рисование частей начальных и конечных дуг на льду. Выполнение в сочетании с другими элементами Выполнение упражнений в парах (контроль) Контроль рисунка толчка на льду
Учить сохранению ребра при переходе от толчка к скольжению	Скольжение после толчка с акцентированным наклоном конька на ребро	
Учить сохранять требуемое неподвижное положение свободной ноги над следом сразу после толчка	Скольжение после толчка в позиции, когда толчковая нога остается сзади в неподвижном положении	
Учить сохранять заданную позицию после выполнения толчка вперед наружу (внутрь)	Скольжение по дуге с заданным положением рук, корпуса, головы	
Учить постановке ног, корпуса и рук для выполнения толчка назад наружу (внутрь)	Принятие позы для толчка	
Учить выполнению толчка назад наружу (внутрь) на месте без продолжения скольжения	Выполнение толчка с места из требуемой позиции	
Учить подготовке опорной и свободной ноги к переходному толчку назад	Переходные толчки, начиная со сгибания опорной ноги и подведения свободной	
Учить выполнению реберного подъезда к толчку назад	Веровочка назад; Переходные толчки - фиксация реберного подъезда к толчку	
Учить при выполнении переходного толчка назад постановке новой опорной ноги сразу на ребро	Толчки с ребра опорной ноги на ребро новой опорной ноги (с помощью, у опоры); Переходные толчки с акцентом на постановку новой опорной ноги сразу на ребро конька	
Учить быстрому переносу веса тела с толчковой ноги на новую опорную ногу при выполнении толчка	Толчки с опорой руками о борт Переходные толчки назад с быстрым сниманием толчковой ноги со льда. Толчки прыжками с ноги на ногу	
Учить сохранять заданную позицию после выполнения толчка назад наружу (внутрь)	Скольжение по дуге в заданной позиции	

Таблица 2

Обучение скольжению фигуристок 5–7 лет на ребрах конька дугам вперед, назад наружу и внутрь

Частные задачи	Упражнения	Методические приемы
Учить скольжению по дугам на согнутой опорной ноге (опорная нога работает как амортизатор)	Скольжение по дугам различной кривизны. Скольжение по дугам в заданной позиции на	Выполнение под счет (тренер, метроном). Выполнение по заданному рисунку (круги, параграф, восьмерки).

Учить скольжению по дугам в заданной позиции	каждом из четырех ходов. Скольжение по дугам с заданной работой свободной ноги, плеч и рук, головы. Скольжение по дугам на заданной части конька. Скольжение переступанием (подкладки). Кросс - роллы. Веревочки - вперед (назад). Моухоки. Перетяжки. Выполнение восьмерок, в том числе бесконечных. Выполнение параграфов.	Рисование осей. Выполнение на дугах различной кривизны. Выполнение на различной скорости. Использование ориентиров (на борту, на льду). Рисование кругов. Выполнение с выключенным зрением. Использование резинового бинта, шнура (сохранение осанки). Выполнение в сочетании с другими элементами. Выполнение упражнений в парах (контроль). Контроль рисунка дуги, оставленного на льду. Выполнение упражнений в зале и на льду. Использование зеркала.
Учить скольжению по дугам на заданной части конька		
Учить сохранению положения свободной ноги сзади (спереди) над следом		
Учить работе свободной ноги в качестве противовеса (для сохранения равновесия)		
Учить регламентированному переводу свободной ноги, плеч и рук (встречное движение)		
Учить сохранению реберного скольжения на протяжении выполнения всей дуги		
Совершенствовать выполнение скольжения по дугам, используя различные варианты техники исполнения		

Таблица 3

Обучение фигуристок 5–7 лет смене ребра скольжения перетяжки вперед и назад

Частные задачи	Упражнения	Методические приемы
Учить перемещению о.ц.т. тела с одной стороны следа на другую.	Перетяжки на дугах различной кривизны на каждом из четырех ходов. Многочисленные перетяжки. Перетяжки со сменой ноги (постановка новой опорной ноги снизу, сверху). Выполнение перетяжек в заданной позиции. Выполнение перетяжек с заданной работой свободной ноги, плеч и рук, головы. Выполнение на заданной части конька. Выполнение	Выполнение с опорой (руки тренера). Выполнение под счет (тренер, метроном). Выполнение по заданному рисунку. Выполнение на дугах различной кривизны. Выполнение на различной скорости. Выполнение отдельно, несколько подряд. Выполнение с выключенным зрением. Использование ориентиров (на борту, на льду). Рисование осей, следов на льду. Выполнение в сочетании с другими элементами. Выполнение упражнений в парах (контроль) Контроль
Учить вращательному движению плечевого пояса навстречу закружению дуги, а таза в сторону закружения дуги		
Учить переносу о.ц.т. тела в сочетании с вращательным движением верхней части тела относительно нижней.		
Учить работе опорной ноги перед выполнением перетяжки, во время выполнения перетяжки и после выполнения		
Учить выполнению смены ребра за счет переката конька с задней по ходу части на переднюю		
Учить работе свободной ноги перед выполнением перетяжки, во время выполнения и после выполнения		
Учить удерживать ребро опорного конька перед перетяжкой и после нее		

Учить сохранять продольную ось тела от начала до конца выполнения задания	восьмерок, параграфов, в том числе бесконечных. Выполнение на различной скорости.	рисунка на льду. Выполнение упражнений в зале и на льду. Использование зеркала
Учить сохранять напряженные руки на протяжении всего выполнения		
Совершенствовать выполнение, используя разные варианты техники исполнения		

Таблица 4

Обучение работе свободной ноги поворотам вперед, назад наружу, внутрь (тройки, скобки, крюки, выкрюки) фигуристок 5–7 лет

Частные задачи	Упражнения	Методические приемы
Изучить позиции перед поворотом и после него	Выполнение позиций перед поворотом и после него. Повороты на двух ногах (одной ногой) слева направо и, наоборот, за счет движений плечевого пояса относительно таза. Выполнение поворотов с места однократно. Выполнение поворотов на дугах однократно. Выполнение поворотов на дугах многократно. Выполнение различных поворотов в сочетании друг с другом. Выполнение через перетяжку. Выполнение в сочетании с другими элементами. Выполнение в дорожках и комбинациях шагов. Выполнение в спортивных программах.	Выполнение с опорой (борт, руки тренера). Выполнение без опоры с места. Выполнение под счет (тренер, метроном). Выполнение по заданному рисунку. Выполнение по дугам различной кривизны. Выполнение на различной скорости. Выполнение отдельно, несколько подряд. Выполнение с выключенным зрением. Использование ориентиров (на борту, на льду). Рисование осей, следов на льду. Выполнение в сочетании с другими элементами. Выполнение упражнений индивидуально, группой 3-4 человека, держась за руки. Контроль рисунка на льду. Выполнение упражнений в зале и на льду. Использование зеркала.
Овладеть встречным движением плечевого пояса относительно таза		
Учить выполнению поворота за счет встречного движения плечевого пояса относительно таза		
Учить работе опорной ноги при подготовке и выполнении поворота (сгибанию перед и после, выпрямлению в момент выполнения)		
Учить выполнять поворот перекастом конька на переднюю (заднюю) часть		
Учить работе свободной ноги (приближению перед поворотом, нахождению рядом в момент поворота, отведению - после него)		
Учить координировать работу плеч, рук, опорной ноги, свободной нога при выполнении поворота		
Учить выполнять с необходимой амплитудой движений плеч относительно таза, ног и рук		
Учить сохранять реберность скольжения перед поворотом и после его выполнения		
Совершенствовать выполнение поворотов, используя различные варианты техники исполнения		

Средства и методические приемы, направленные на решение поставленных задач подобраны на основе анализа практической деятельности. Важно, что использование на практике предлагаемого методического материала будет эффективным только в том случае, если тренер будет соблюдать необходимую последовательность процесса изучения базовым элементам (будет учтен принцип «от простого к сложному»).

Анализ методических особенностей процесса обучения базовым элементам фигурного катания указывает на целесообразность разделения данного процесса на несколько этапов:

Подготовительный этап предполагает освоение следующих умений:

- уверенно выполнять скольжение на согнутой опорной ноге в позе, которая соответствует требованиям фигурного катания: спина прямая, руки подняты в стороны, свободная нога выпрямлена;
- выполнять в заданном ритме простейшие движения в процессе скольжения;
- смену направления скольжения осуществлять, используя перевод плеч и рук;
- при выполнении двух опорного и одноопорного скольжения выполнять наклон конька на ребро; выполнять скручивание верхней части тела относительно нижней для осуществления поворотов;
- при смене фронта скольжения поворачивать голову в направлении скольжения;
- выполнять достаточно продолжительное скольжение на одной ноге по окружностям различного диаметра.

Для того чтобы овладеть выше перечисленными умениями юные фигуристы должны иметь соответствующие знания о технике скольжения на коньках.

Следует отметить, что возможность реберного скольжения длительно на одном коньке у начинающих фигуристок была весьма ограничена, вследствие чего использовать разметку кругов для скольжения по окружности вначале обучения не целесообразно. Наиболее оптимальным является использование окружностей малого диаметра, обозначенного ориентирами (конусы).

Второй этап направлен на обучение простым базовым элементам фигурного катания таким, как реберные толчки, скольжение по дугам вперед наружу и внутрь, тройки вперед наружу и внутрь, перетяжки вперед, дуги назад наружу и внутрь, перетяжки назад, тройки назад наружу и внутрь, двукратные тройки, трехкратные тройки, многократные тройки.

В результате овладения данными базовыми элементами юные фигуристы должны:

- уверенно выполнять реберные толчки вперед и назад;
- уверенно выполнять скольжение на ребре вперед и назад, начинающееся с реберного толчка, по окружностям разного радиуса;
- уверенно выполнять смену направления скольжения (перетяжки вперед и назад) за счет работы опорной и свободной ноги в сочетании с работой верхней части тела относительно нижней;
- уверенно выполнять повороты (тройки) вперед и назад за счет скрученности верхней части тела относительно нижней, переката опорного конька.

Овладение реберными толчками, реберным скольжением и реберными поворотами требует соответствующих знаний о рациональной и эффективной технике скольжения на ребре, технике выполнения поворотов.

Третий этап обучения направлен на овладение наиболее сложными базовыми элементами (юные спортсмены осваивают выполнение поворотов со сменой ребра (скобы) и поворотов без смены (петли, крюки и выкрутки).

Четвертый этап обучения представляет собой процесс совершенствования изученных базовых элементов. Юные спортсменки должны уверенно исполнять как сами базовые элементы, так и различные комбинации шагов, включающие данные базовые элементы.

Для обучения конкретному базовому элементу применяется следующая последовательность:

1. Словесное объяснение сути элемента, принципа выполнения.
2. Показ образцового выполнения.
3. Разучивание позиций и движений:
 - исходное положение, подготовка к выполнению элемента;
 - положение линии плеч, рук, таза и свободной ноги перед выполнением;
 - движение плечевого пояса относительно таза при выполнении;
 - движение свободной ноги при выполнении элемента;
 - движение опорной ноги при выполнении элемента;
 - положение линии плеч, рук, таза и свободной ноги после выполнения.
4. Разучивание техники исполнения базового элемента в целом.
5. Совершенствование выполнения базового элемента.

В педагогическом эксперименте принимали участие 20 фигуристок 5–7 лет (2-ой год обучения). Продолжительность его составила 5 месяцев.

Графически результаты исследования на констатирующем этапе на начало эксперимента представлены на рисунке 1.

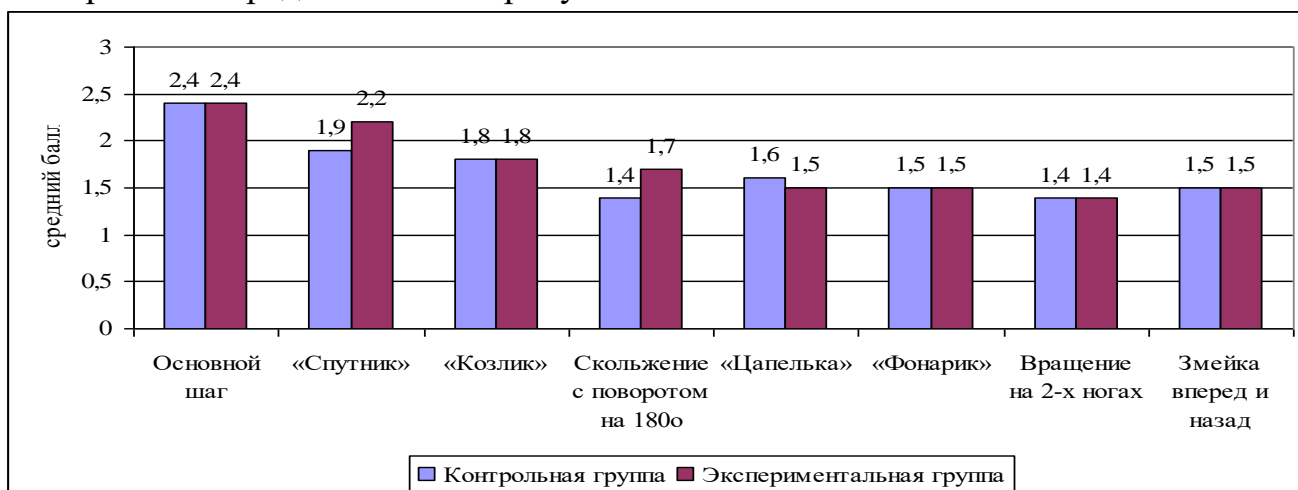


Рис. 1. Результаты тестирования на констатирующем этапе, на начало эксперимента

Результаты констатирующего исследования показывают, что большинство юных фигуристок выполняют задания на низком и среднем уровне. Различия между результатами юных фигуристок контрольной и экспериментальной группы не выявлены. В обеих группах юные спортсменки лучше всего справились с основным шагом, который выполняли уверенно, с прямой головой и вытянутыми в сторону руками, показав равномерное скольжение.

При выполнении элемента «Спутник» обеих группах ($KГ=1,9\pm0,74$; $ЭГ=2,2\pm0,63$) наблюдался средний уровень, так как фиксировались незначительные ошибки или неуверенное выполнение.

При выполнении элемента «Козлик» обеих группах ($KГ$ и $ЭГ = 1,8\pm0,63$) также был зафиксирован средний уровень, так как наблюдались незначительные ошибки или неуверенное выполнение.

Со скольжением с поворотом на 180° юные фигуристки обеих групп справились хуже ($KГ=1,4\pm0,52$; $ЭГ=1,7\pm0,67$), так как практически все спортсменки выполняли его с ошибками.

При выполнении элемента «Цапелъка» в обеих группах фиксировались ошибки, среди которых преобладало неправильное положение согнутой ноги ($KГ=1,6\pm0,52$; $ЭГ=1,5\pm0,53$).

Вращение на двух ногах также выполнялось большинством юных фигуристок со значительными ошибками, ни в одной из групп не было отмечено правильного уверенного вращения ($KГ=1,4\pm0,52$; $ЭГ=1,4\pm0,52$).

При выполнении змейки в обеих группах фигуристок фиксировались ошибки с прокатом назад ($KГ=1,5\pm0,71$; $ЭГ=1,5\pm0,53$).

Результаты, полученные на констатирующем этапе в ходе статистической обработки показателей, показали, что, между фигуристками контрольной и экспериментальной групп различий не выявлено.

После проведения первоначального тестирования юные фигуристки экспериментальной группы занимались по разработанной методике.

На рисунке 2 представлены результаты контрольной диагностики.

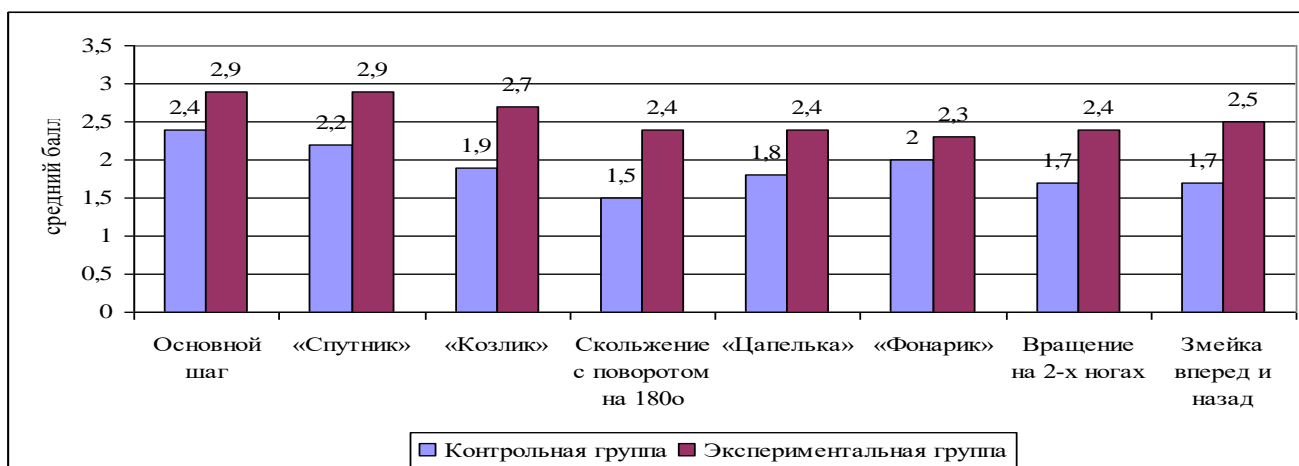


Рис. 2. Результаты тестирования на контрольном этапе, на конец эксперимента

Анализ полученных данных показывает, что средние арифметические значения результатов исследования в каждом тесте возросли по сравнению с исходными, как в контрольной, так и в экспериментальной группе.

Изменение результатов технической подготовленности фигуристок 5–7 лет в обеих группах представлены в таблице 5.

Таблица 5

Показатели технической подготовленности фигуристок 5–7 лет

Тесты	Контрольная группа	Экспериментальная группа	t-критерий
Основной шаг	0,1	0,5	0,018
«Спутник»	0,3	0,7	0,001
«Козлик»	0,1	0,9	0,003
Скольжение с поворотом на 180°	0,1	0,7	0,010
«Цапелка»	0,2	0,9	0,032
«Фонарик»	0,5	0,8	0,264
Вращение на 2-х ногах	0,3	1,0	0,006
Змейка вперед и назад	0,2	1,0	0,008

Значимые и достоверные различия между показателями юных фигуристок зафиксированы при выполнении всех тестов, за исключением элемента «Фонарик».

Таким образом, проведенное исследование доказало, что методика технической подготовки фигуристок 5–7 лет, основанная на разделении общих задач занятий на частные и планомерном увеличении сложности, эффективнее традиционной.

Библиографический список:

1. Апарин В.А. Основы начального обучения фигурному катанию на коньках: учебно-методическое пособие. – СПб.: Федеральное агентство по физ. культуре и спорту; С.-Петербург. гос. ун-т физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта, 2010. – 39 с.
2. Апарин В.А. С чего начинать обучение фигурному катанию на коньках? – М.: Terra-Спорт, 2010. – 24 с.
3. Апарин В.А. Фигурное катание на коньках. Одиночное катание. Техника и методика обучения: учеб, пособие. – СПб.: Федеральное агентство по физ. культуре и спорту; С.-Петербург. гос. ун-т физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта, 2010. – 184 с.
4. Королевич А.Н. Теория и методика обучения фигурному катанию: учеб.-метод. Пособие. – Пинск: Полес ГУ, 2015. – 39 с.
5. Тугунова Я.П. Повышение эффективности процесса обучения юных фигуристов с использованием специально подобранных средств // Ученые записки ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4. – С. 17–20.
6. Тузова Е.Н. Обучение базовым элементам фигурного катания: учебно-методическое пособие. – М.: Спорт, Человек, 2015. – 96 с.

КОНТРОЛЬ ИНТЕНСИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНЫМ ПОКАЗАТЕЛЯМ У ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Носков Владимир Анатольевич.

Россия, Новосибирск, Муниципальное автономное учреждение города Новосибирска «Спортивная школа «Центр зимних видов спорта», тренер, nsksport2007@mail.ru.

Николаев Игорь Владимирович.

Россия, Новосибирск, Муниципальное автономное учреждение города Новосибирска «Спортивная школа «Центр зимних видов спорта», тренер, nsksport2007@mail.ru.

Седлецкий Евгений Анатольевич.

Россия, Новосибирск, Муниципальное автономное учреждение города Новосибирска «Спортивная школа «Центр зимних видов спорта», тренер, nsksport2007@mail.ru.

Аннотация. Ключевой проблемой индивидуализации является проблема эффективного управления процессом адаптации к физическим нагрузкам. Наиболее информативными методами контроля интенсивности физической нагрузки являются частота сердечных сокращений, и лактат. По показателям концентрации лактата в крови и ЧСС можно точно определить индивидуальные границы зон интенсивности у спортсменов, при этом разброс показателей ЧСС в рамках одной зоны указывает на различный уровень их подготовленности. При проведении тренировочных сборов лыжников-гонщиков в условиях высокогорья, чтобы избежать неадекватных физиологических реакций, контроль интенсивности физической нагрузки следует проводить по показателям лактата в крови.

Ключевые слова: индивидуализация нагрузок, тренировочный процесс, лыжники-гонщики, частота сердечных сокращений, лактат.

PHYSICAL LOAD INTENSITY CONTROL BY FUNCTIONAL INDICATORS OF HIGH QUALIFICATION RACERS SKIERS

Noskov Vladimir Anatolyevich.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Institution of the city of Novosibirsk "Sports School" Center of Winter Sports", Coach, nsksport2007@mail.ru.

Nikolaev Igor Vladimirovich.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Institution of the city of Novosibirsk "Sports School" Center of winter sports ", Coach, nsksport2007@mail.ru.

Sedletsy Evgeny Anatolyevich.

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Institution of the city of Novosibirsk "Sports School" Center of winter sports ", Coach, nsksport2007@mail.ru.

Abstract. The key problem of individualization is the effective management problem of adaptation to physical activity. The most informative methods of controlling the physical activity intensity are heart rate, and lactate. The indicators of the lactate concentration in blood and heart rate can be accurately determined the individual boundaries of the intensity zones in athletes, while the scatter of heart rate indicators within one zone indicates a different level of preparedness. The control of the physical activity intensity should be carried out according to the indicators of lactate in the blood, conducting training camps for cross-country skiers in high mountains, in order to avoid inadequate physiological reactions.

Keywords: individualization of loads, training process, cross-country skiers, heart rate, lactate.

В лыжных гонках одним из важнейших факторов роста спортивных достижений выступает индивидуализация тренировочного процесса, которая предполагает рациональное распределение тренировочных нагрузок в макро-, мезо- и микроциклах подготовки.

Ключевой проблемой индивидуализации является проблема эффективного управления ростом физического потенциала, процессом адаптации к физическим нагрузкам.

В спортивной практике принято деление нагрузок по зонам интенсивности в зависимости от содержания лактата в крови спортсмена после выполнения физической нагрузки. Следует иметь в виду, что уровень этого показателя тем выше, чем больший процент энергозатрат организма обеспечивается за счет анаэробных источников энергии. Значительные затруднения при этом возникают из-за того, что до сих пор в спортивной науке не существует единого мнения о количестве зон интенсивности и объективных границах между ними [1; 2; 3].

В циклических видах спорта широко распространена предложенная и введенная в практику система деления нагрузок на пять зон.

Широкое использование лактатного тестирования при подготовке спортсменов высокой квалификации обусловлено тем, что показания лактата являются достоверным индикатором того, как мышцы отвечают на нагрузку определенной мощности. Это дает возможность оценить эффективность тренировочного процесса в различных зонах энергообеспечения.

Кроме того, существенное значение имеет использование индивидуальной зависимости лактата и ЧСС, как инструментов планирования и этапного контроля подготовки спортсменов различного возраста и квалификации.

Нами изучены функциональные показатели у лыжников гонщиков высокой квалификации в разных климато-географических условиях (равнина, высокогорье) и определены параметры контроля интенсивности физической нагрузки по показателям концентрации лактата и ЧСС.

Использованы методы исследования: контроль ЧСС (пульсометрия); контроль накопления молочной кислоты в мышцах во время физической нагрузки различной интенсивности.

В циклических видах спорта принято деление нагрузок по зонам в зависимости от содержания молочной кислоты в крови спортсмена после выполнения тренировочного упражнения. Следует напомнить, что уровень этого показателя тем выше, чем больший процент энергозапроса организма обеспечивается за счет анаэробных источников энергии.

Показатель скорости передвижения, мощности работы и потребления кислорода на уровне порога анаэробного обмена (ПАНО) считается одной из наиболее важных характеристик нагрузок и работоспособности спортсменов.

Уровень анаэробного порога прямым способом определяется по концентрации лактата в крови, каждый спортсмен имеет свой индивидуальный анаэробный порог, значения которого могут варьировать по показателям лактата до 6,0 мМоль/л.

Целью спортивной тренировки является увеличение скорости, без увеличения показателей лактата. Этот эффект наблюдается в том случае, если достаточно длительная тренировка происходит на уровне, равном, или немного превышающем уровень ПАНО (показатели накопления молочной кислоты соответствуют 4–6 мМоль/л). На практике это происходит так: начиная тренировочный цикл, с помощью ряда биохимических проб крови, тренер определяет скорости, с которыми спортсмену следует преодолеть различные тренировочные серии, чтобы держаться в нужных «лактатных» границах.

Следующие 2–3 недели основной объем тренировки планируется именно с этими скоростями.

В начале цикла эти скорости, как правило, невелики, и работа происходит мягкая, «с длинного конца». По прошествии 2–4 недель повторяется процедура тестирования, и тренировочные скорости повышаются. Такая тренировка продолжается до нескольких месяцев.

При такой работе порог анаэробного обмена может быть существенно повышен. С середины цикла тренеры начинают применять нагрузки в третьей зоне. Процедура определения тренировочных скоростей аналогична вышеописанной. Длительное закисление организма (IV–V зона – лактат 7 мМоль/л и выше) не только бесполезно для спортсмена, но может принести вред, вызывая снижение аэробной производительности. Поэтому такая работа продолжается непрерывно не более 15 минут, обязательно чередуется с работой во второй зоне и планируются не чаще, чем раз в 2–3 дня.

То же и в большей степени относится и к тренировке в IV зоне. Продолжительность ее не должна превышать 5–7 минут (так как уровень лактата здесь наиболее высок), а для выведения лактата предпринимаются специальные меры, такие как работа в режиме первой зоны. После каждой специфически-соревновательной серии (2–3 x 500, 4–6 x 1000 и т.п.) в тренировку лыжников включается дистанция или серия отрезков в режиме компенсаторного бега или работы на лыжероллерах, которая тем больше, чем больше скорость основной серии и ожидаемый лактат (длительность компенсаторной работы достигает в отдельных случаях 10 и более минут).

Определение концентрации лактата в крови дает ценную информацию не только об изменениях, происходящих в крови, но и об изменениях, имеющих

место в мышцах и других тканях. Содержание лактата в крови следует считать показателем активации анаэробных процессов.

Концентрация лактата в крови в покое и при физической нагрузке зависит от скорости продуцирования лактата, скорости диффузии лактата из клеток в кровь и от скорости его удаления.

Наше исследование было проведено в течение двух учебно-тренировочных сборов, второй – на высоте 1600 м над уровнем моря в процессе подготовительного периода (июль – август).

Контроль ЧСС осуществлялся посредством применения мониторов сердечного ритма (Polar) с последующим переносом в компьютер на личную карточку спортсмена.

Для контроля накопления молочной кислоты в мышцах во время физической нагрузки различной интенсивности был применен лактометр Accutrend Lactate (забор проб осуществлялся непосредственно во время тренировки, в конце определенного отрезка).

Анализ и обобщение данных. Начальные измерения накопления молочной кислоты (таблица 1) проводились в первые тренировочные дни первого микроцикла, в котором была проведена равномерная работа (режимы I и II зон интенсивности).

Таблица 1

Соотношения ЧСС и лактата. Первый сбор (констатирующий эксперимент)

№ п/п	ЧСС 120–140	ЧСС 140–150	ЧСС 150–160	ЧСС 160–170
	La	La	La	La
1.	1.3	1.9	2.7	3.8
2.	2.1	2.6	4.2	-
3.	1.4	2.1	2.6	3.8
4.	1.6	2.3	2.9	4.3
5.	1.2	1.9	2.4	3.8
6.	1.7	2.4	3.0	4.6
7.	1.6	2.2	3.2	3.9
8.	1.7	2.4	3.9	-

После определения пульсовых режимов I и II зоны интенсивности для каждого спортсмена, проводились тренировки в течение 2-х недель (3 микроцикла) с интенсивностью, характерной показателям накопления молочной кислоты от 2.0 до 4.0 мМоль/л (II зона интенсивности).

Содержание тренировок не изменилось, но увеличились длительность отдельных тренировок (до 2-х часов) с постоянным контролем концентрации молочной кислоты в крови. В конце учебно-тренировочных сборов были повторно определены зоны интенсивности (таблица 2).

Таблица 2

Соотношения ЧСС и лактата. Первый сбор (контрольный эксперимент)

№ п/п	ЧСС120-140	ЧСС 140-150	ЧСС 150-160	ЧСС 160-170
	La	La	La	La
1.	1.1	1.4	2.4	3.6
2.	1.8	2.2	3.6	4.3
3.	1.1	1.6	2.4	3.6
4.	1.3	2.0	2.8	4.1
5.	-	1.4	2.2	3.4
6.	1.5	2.2	2.7	4.5
7.	1.3	1.9	2.9	3.7
8.	1.4	2.0	3.3	4.1

После проведения 3-х микроциклов показатели накопления молочной кислоты снизились (таблица 2), что говорит о том, что организм адаптировался к данной нагрузке. В связи с этим были установлены иные пульсовые режимы для дальнейшей работы во II зоне (таблица 3)

Таблица 3

Индивидуальные пульсовые режимы, соответствующие II зоне интенсивности (констатирующий и контрольный эксперименты)

№ п/п	ЧСС, II зона Интенсивности		Разница
	Констатирующий	Контрольный эксперимент	
1.	155-165	165-175	10 ед.
2.	135-150	145-160	10
3.	155-170	160-175	5
4.	145-160	150-165	5
5.	150-165	165-175	5
6.	145-160	155-165	10
7.	145-165	150-160	5
8.	145-160	145-160	-

В конце первого сбора показатели ЧСС соответствующие второй зоне интенсивности увеличились на 5–10 единиц, а показатели молочной кислоты снизились или изменились незначительно, из этого следует, что произошли значительные функциональные изменения в организме спортсмена.

Второй учебно-тренировочный сбор (высота 1600 м над уровнем моря).

Задачи: адаптация организма к высоте; повышение общей и специальной выносливости; совершенствование общей физической подготовленности.

Первый микроцикл, длительностью шесть дней, носил втягивающий характер. Проводились равномерные тренировки продолжительностью от одного до двух часов. На первой же тренировке сделаны пробы по накоплению молочной кислоты, при этом верхняя граница пульсового режима была выставлена на 10–15 единиц ниже, чем на контрольном тестировании (первый сбор).

Таблица 4

Показатели концентрации молочной кислоты в условиях кислородного долга (констатирующий эксперимент)

№ п/п	ЧСС	La	
		1-й день	5-й день
1.	145-155	2.9	1.9
2.	140-150	3.4	2.4
3.	140-150	3.1	2.0
4.	140-150	3.3	2.6
5.	145-155	2.8	1.9
6.	135-145	3.6	2.7
7.	140-150	3.0	2.1
8.	140-150	3.2	2.1

По показателям накопления молочной кислоты в мышцах (таблица 4), можно сделать вывод, о том, что организму требуется время для адаптации. Очевидно, что контроль за физической нагрузкой в условиях нехватки кислорода следует проводить по показателям лактата.

Следующие два тренировочных цикла были направлены на развитие специальной выносливости, проводилась работа во I–II зонах, причем 2/3 всей работы было проведено во II зоне (пульсовые режимы были увеличены на 10–15 единиц), а тренировки в I-ой зоне носили разминочный, заминочный и восстановительный характер. В конце третьего микроцикла показатели накопления молочной кислоты претерпели существенные изменения (таблица 5)

Таблица 5

Соотношения ЧСС и лактата. Второй сбор (контрольный эксперимент)

№ п/п	ЧСС 120-140	ЧСС 140-150	ЧСС 150-160	ЧСС 160-170
	La	La	La	La
1.	1.3	1.7	2.4	4.1
2.	1.9	2.4	3.3	4.7
3.	1.5	1.9	2.6	4.2
4.	2.0	2.3	3.0	4.3
5.	1.4	1.8	2.3	4.0
6.	2.2	2.7	3.7	-
7.	1.7	2.1	3.1	4.2
8.	1.8	2.2	3.3	4.4

Выводы.

Наиболее информативными методами контроля интенсивности физической нагрузки являются частота сердечных сокращений и лактат.

Уменьшение лактата при постоянной ЧСС подтверждает факт адаптации к физической нагрузке.

По показателям концентрации лактата в крови и ЧСС можно точно определить индивидуальные границы зон интенсивности, что позволяет более точно дозировать физическую нагрузку, при этом разброс показателей ЧСС в

рамках одной зоны у лыжников-гонщиков указывает на различный уровень их подготовленности.

При проведении тренировочных сборов в условиях высокогорья (особенно на этапе адаптации к условиям), чтобы избежать неадекватных физиологических реакций, контроль интенсивности физической нагрузки следует проводить по показателям лактата в крови.

Библиографический список:

1. Волков Н.И. Закономерности биохимической адаптации в процессе спортивной тренировки: учебное пособие для слушателей Высшей школы тренеров ГЦОЛИФКа. – М., 1986. – 63 с.
2. Волков Н.И., Несен Э.Н., Осипенко А.А., Корсун С.Н. Биохимия мышечной деятельности. – Киев: Олимпийская Литература, 2000. – 503 с.
3. Селуянов В.Н. Биологические закономерности в планировании физической подготовки спортсменов / В.Н. Селуянов, Е.Б. Мякинченко В.Т. Тураев // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 7. – С. 29–34.

ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ

Скворцова Светлана Оганесовна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», доцент кафедры физического воспитания и спорта, fotina.k@bk.ru.

Аннотация. Возрастание роли информационно-коммуникативных технологий приводит к смене мотивации от физического совершенствования к малоподвижному образу жизни, появлению компьютерных синдромов, поэтому возрастает значимость использования в процессе обучения студентов оздоровительных технологий, которые основаны на аэробных циклических нагрузках, оздоровительных техниках дыхания, специальных упражнениях.

Ключевые слова: студенты, заболеваемость, мотивация, оздоровительные технологии.

APPROACHES TO STUDENTS' PHYSICAL EDUCATION ON THE BASIS OF THEIR HEALTH STATUS ANALYSIS

Skvortsova Svetlana O.

Russia, Novosibirsk, FGBOU HE Novosibirsk State University of Economics and Business Administration "NINH, Associate Professor of Physical Education And Sport Department, kaf-fiz@nsuem.ru.

Abstract. The increasing role of information and communication technologies leads to the change of a physical perfection motivation to the sedentary lifestyle, the emergence of computer syndromes. Therefore the use of health technologies is increasing significantly in the students' learning process that is based on aerobic cyclic breathing techniques, therapies, and special exercises.

Key words: students, morbidity, motivation, wellness technologies.

На сегодняшний день, очень заметна тенденция спада ценностного отношения студентов к состоянию своего здоровья. Это подтверждают результаты ежегодных медицинских осмотров обучающихся – первокурсников, в рамках которых диагностируются различные отклонения в состоянии здоровья, рост числа хронических заболеваний.

Ними проведён анализ состояния здоровья поступивших в центр СПО после 9 и 11 классов.

По мнению В. К. Бальсевича [1], данная возрастная категория (15–17 лет) характеризуется достижением самых высоких темпов развития физического потенциала в целом, наиболее интенсивный рост силовых показателей, выносливости и совершенствование двигательных координаций. Но,

возрастание роли информационно – коммуникативных технологий приводит к смене мотивации от физического совершенствования к малоподвижному образу жизни, многочасовому времяпрепровождению на учебных занятиях, подготовке домашних заданий с постоянным использованием гаджетов, что, в свою очередь, приводит к гиподинамии, появлению компьютерных синдромов (длительной статической нагрузки, зрительного и дыхательного), снижению работоспособности.

Медицинский осмотр проводился для распределения в специальные медицинские группы. Было осмотрено: 29 групп – девятиклассников (594 человека) и 24 группы одиннадцатиклассников (356 человек) поступивших в центр СПО.

Среди обучающихся девятых классов, лидируют заболевания опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, сколиозы, НШОП, остеохондроз, плоскостопие): 21.2% – сколиоз, нарушение осанки; 1.6% – НШОП, остеохондрозы; 5.8% – плоскостопие. Второе место занимают заболевания зрительного аппарата (миопия высокой, средней, слабой степени, астигматизм): 0.5% – миопия высокой степени; 4.5% – миопия средней степени; 18.5% – астигматизм, миопия слабой степени. Третье место занимает вегето-сосудистая дистония – 7.1% (42), характеризующаяся комплексом функциональных расстройств. Далее следуют заболевания дыхательной системы (риниты, гаймориты, бронхиальная астма) – 5.4% (32). Затем, заболевания сердечно-сосудистой системы (МПК, ВПС, аритмии) – 3.8% (23), и следующие: хр. тонзиллит 3.7% (22), заболевания ЖКТ и печени – 2.4% (14), хр. пиелонефрит – 2.4% (14), ожирение – 1.2% (7), заболевания ЦНС – 1% (6).

Среди одиннадцатиклассников, лидирующую позицию занимает синдром вегето-сосудистой дистонии – 11.8% (42), затем миопии разной степени – 11.2% (40) и третьим, заболевания опорно-двигательного аппарата – 8.1% (29). Сердечно-сосудистые заболевания – 1.7% (6).

Кроме того, существует ряд заболеваний, которые встречаются у небольшого числа обследованных: аллергический дерматит, поллиноз, хр. экзема, варикозная болезнь, эпилепсия, заболевания щитовидной железы, пупочная грыжа, дефицит массы тела.

Так как студенты центра СПО, являются в большинстве своем, будущими студентами высшей школы очевидна заинтересованность в использовании в практической работе методик формирования мотивационных установок, направленных на активное самопознание и самосовершенствование, а также, оздоровительных технологий, в основе которых: аэробные циклические нагрузки, различные техники дыхания, специальные упражнения.

Значимым является использование учебно-методических пособий для самостоятельных занятий лечебной физкультурой по диагностируемым заболеваниям.

Необходимо также учитывать, что в конечном счёте, успешность любой оздоровительной программы определяет ее привлекательность для выполняющих, способность формировать понимание значимости здоровья, для будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список:

1. Бальсевич В.К. Двигательная активность как феномен кинезиологического потенциала человека // БЕРЕГИНЯ.777.СОВА. 2013. №1 (16). [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvigatelnaya-aktivnost-kak-fenomen-kineziologicheskogo-potentsiala-cheloveka> (дата обращения: 05.06.2019).

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ФАНДРАЙЗИНГ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ПРАКТИК

Долганева Ирина Валентиновна.

Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет, магистрант, mart_irisha@mail.ru.

Иващенко Яна Сергеевна.

Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный технический университет, профессор кафедры истории и политологии; Новосибирский государственный педагогический университет, профессор кафедры управления образованием, iva_ya@mail.ru.

Аннотация. В статье говорится о фандрайзинге как актуальном инструменте поддержания финансовой устойчивости и развития организаций социально-культурной сферы. Подчеркивается важность социального предпринимательства для поддержания традиционных нравственных ценностей и решения социально значимых вопросов. На примере конкретных практик показываются возможности фандрайзинга и описываются основные проблемы в этом относительно новом направлении деятельности организаций социально-культурной сферы. Формулируется перечень вопросов, от решения которых зависит дальнейшее развитие социально-культурного фандрайзинга.

Ключевые слова: фандрайзинг, социально-культурные практики, образование, ценности.

SOCIAL AND CULTURAL FUNDRAISING: ANALYTICAL REVIEW OF MODERN PRACTICES

Dolganeva Irina Valentinovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Undergraduate, mart_irisha@mail.ru.

Ivaschenko Yana Sergeyevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University, Professor, Department of history and political science; Novosibirsk State Pedagogical University, Department of Education Management, iva_ya@mail.ru.

Abstract. The article refers to fundraising as an actual tool for maintaining financial stability and the development of socio-cultural organizations. The importance of social entrepreneurship for maintaining traditional moral values and solving socially significant issues is emphasized. The concrete practices show the possibilities of fundraising and describe the main problems in this relatively new area of activity of organizations in the socio-cultural sphere. A list of issues is formulated, on the solution of which the further development of socio-cultural fund raising is determined.

Key words: fundraising, social and cultural practices, education, values.

В условиях современной российской экономики социальному предпринимательству как ключевому инструменту развития новых направлений в социально-культурной практике отводится особая роль. В связи с активизацией этой сферы у образовательных и других учреждений появляются новые возможности для привлечения средств на реализацию перечня своих основных услуг. Вместе с тем этот инструмент не всегда представляется востребованным в целом ряде организаций и учреждений социально-культурной сферы. В рамках данной статьи, наряду с освещением существующего позитивного опыта освоения технологий социального фандрайзинга, постараемся определить проблемные зоны и выявить формирующие их причины.

Обзор разнообразных источников по данному вопросу показал, что социальное предпринимательство трактуется как социально ответственный бизнес или бизнес-способ, направленный на решение актуальных социальных проблем, улучшение качества жизни сообщества. Эта технология позволяет совместить экономические и социальные/культурные стороны производства социальных и культурных благ. Сегодня мы наблюдаем такие типы социальных предпринимателей, как «волонтер», «бизнесмен», «инноватор», «социальный предприниматель» [2, 3]. Это направление деятельности в России является новым, и потому его еще предстоит развивать.

Обучать социальному предпринимательству сегодня начинают с раннего детства. Некоторые школьники уже в начальных классах, создавая проекты, пытаются формулировать новые идеи, учатся рассказывать о своих способах решения социальных проблем. Сами педагогические работники образовательных учреждений участвуют в конкурсах социально значимых проектов районного и областного уровней. К реализации мероприятий в рамках проекта привлекаются учащиеся как непосредственные участники и партнеры. Одним из наиболее популярных у различных категорий населения является конкурс грантов «Мой проект – моей стране!». Работники социально-культурной сферы активно осваивают новые социально-экономические способы привлечения финансирования на развитие ресурсной базы, создание имиджа организаций, на продвижение и реализацию своих собственных проектов.

Например, за последние 10 лет в образовательных учреждениях Ордынского района Новосибирской области при поддержке администрации Ордынского района, Правительства Новосибирской области было реализовано 25 проектов. При поддержке Правительства Новосибирской области и администрации Ордынского района для нужд образовательных учреждений были приобретены спортивные принадлежности и одежда для хоккейной команды школьников, установлены детские Автогородки. В районе функционирует Детское телевидение, которое также началось с поддержки социально значимого проекта. Финансовую помощь в деятельности оказывает администрация района, спонсоры из числа предпринимателей. Для учащихся ордынских школ в районе работает клуб водного туризма «Альтаир». В образовательные учреждения за счет средств социального гранта приобретены музыкальные инструменты, спортивное оборудование, интерактивные доски, электронный микроскоп, лего-роботы и другие необходимые объекты.

Оборудование детских площадок на территориях образовательных учреждений также было приобретено в рамках реализации социально значимых проектов.

В образовательных учреждениях высшего звена обучение социальному предпринимательству переходит на другой уровень и осуществляется уже более централизованно, но также с участием педагогов. В частности, в ФГБОУ ВО «Новосибирский педагогический университет» создан Центр фандрайзинговой деятельности, основная функция которого заключается в организации участия студентов и профессорско-преподавательского состава в конкурсах на получение грантов, в других мероприятиях, направленных на привлечение денежных средств на развитие науки, социально-культурной сферы образовательной организации, на развитие творческого и научного потенциала участников. Важность этого направления деятельности не вызывает сомнения.

Сегодня обучение социальному предпринимательству производится в рамках ограниченного количества университетских программ, например, в Высшей школе экономики (ВШЭ), в Санкт-Петербургском государственном университете (СпбГУ). Существует общероссийская программа-акселератор, направленная на поддержку социальных предпринимателей, деятельность которых ориентирована на улучшение условий жизни людей с ограниченными возможностями здоровья. Помимо этого, в России, в том числе в Новосибирской области, организованы и довольно успешно функционируют ресурсные центры по поддержке общественных инициатив, основной деятельностью которых является оказание консультационной поддержки социальным предпринимателям.

Общественные инициативы являются приоритетной сферой, они все чаще находят поддержку в виде грантового финансирования. Социальное предпринимательство положительно влияет и способствует сохранению общих нравственных ценностей, образующих духовный фундамент и поддерживающих национальную идею России. Значимость аксиологической составляющей в процессах социализации молодого поколения и консолидации российского общества подтверждается не только грантовой поддержкой, но и наличием внушительного количества научных публикаций по этому вопросу [1, 4, 5, 6].

В роли грантодателя выступают и государственные структуры, и частные фонды. Существуют гранты для общей поддержки основной деятельности организации, гранты для реализации экспериментальной, инновационной программы или проекта. Также можно выделить гранты на поддержание функционирования социально значимых объектов: на ремонт или переоборудование зданий, отдельных помещений, где реализуются социально значимые виды деятельности. Популярными также являются конкурсы, предусматривающие софинансирование, когда грантодатель выделяет лишь часть финансовых средств на реализацию проекта, остальную часть вносит организация или другой соучастник проекта. Наличие подтвержденного софинансирования считается признаком социальной легитимности проекта, выступает способом вовлечения различных предприятий и организаций России в решение социальных проблем.

Таким образом, фандрайзинг в социальном предпринимательстве, в том числе в образовании, предоставляет дополнительные возможности для

обеспечения финансовой устойчивости. Сегодня успешными являются те образовательные организации, которые освоили механизмы социального предпринимательства и с помощью их активно взаимодействуют с федеральными структурами, а также предприятиями и учреждениями своего района и города по реализации услуг на хоздоговорной основе, по привлечению спонсорских средств и инвестиций. Но сегодня в этой области еще существует значительное количество проблем и нерешенных вопросов. Для плодотворной деятельности по направлению «социальное предпринимательство» необходимо, на наш взгляд, провести работу в следующих направлениях:

- внести в существующие региональные и муниципальные стандарты качества изменения, обеспечивающие возможность их применения к поставщикам услуг независимо от их организационно-правовой формы;
- организовать специальные и управленческие стажировки специалистов из негосударственных организаций в учреждения подведомственной сети;
- включить СО НКО (социально ориентированные некоммерческие организации) и иных негосударственных поставщиков услуг в число объектов педагогической (иной тематической) практики студентов высших средних специальных учебных заведений;
- обеспечить взаимодействие представителей СО НКО со специалистами отраслевых профессиональных союзов работников социальной сферы, а также экспертами регионального объединения работодателей.

От решения этих вопросов зависит дальнейшее развитие социально-культурного фандрайзинга.

Библиографический список:

1. Волков А.С., Иващенко Я.С. Маятник России: к проблеме изучения национальной идеи // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 ч. / отв. редактор Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: АНО ДПО «СИППИСПР», 2019. – Ч.2. – С. 160–163.
2. Ежегодный доклад Общественной палаты Российской Федерации «О состоянии гражданского общества в Российской Федерации» за 2018 год. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.oprf.ru/files/1_2019dok/Doklad_OPRF_2018.pdf (дата обращения 1.11.2019).
3. Макаревич А., Сазонова Т. Сущность и специфика социального предпринимательства в России // Российское предпринимательство. – 2012. – № 24. – С. 52–56.
4. Олейник Е.Е., Иващенко Я.С. Как возможен синтез православия и инновации в национальной идее? // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. Ответственный редактор Е.Л. Сорокина. 2018. С. 25–28.
5. Перебейнос А.А., Иващенко Я.С. Фриганизм как аксиологическая альтернатива обществу потребления // Наука и социум материалы

Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 частях. 2019. С. 164–168.

6. Яманова С.М., Иващенко Я.С. Трансформации системы ценностей современной молодежи России в контексте системы образования // Наука и социум. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 ч. / отв. редактор Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: АНО ДПО «СИППИСР», 2018. – Ч.2. – С. 179–182.

Научное издание

НАУКА И СОЦИУМ

**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ)**

(Новосибирск, 15 ноября 2019 г.)

Подписано в печать 30.11.2019
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 9,3
Тираж 500 экз. Заказ.
Отпечатано: ООО «А-СИБ»
630091, г. Новосибирск, Фрунзе, 5 оф. 620