



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№3(82)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2024



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам LXXXII международной
научно-практической конференции*

№ 3 (82)
Март 2024 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2024

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам LXXXII междунар. науч.-практ. конф. – № 3 (82). – М.: Изд. «МЦНО», 2024. – 70 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2024

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	5
1.1. Коррекционная педагогика	5
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ ПСИХОМОТОРНОГО И ПСИХОРЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С РЕЗИДУАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКИМ ПОРАЖЕНИЕМ ЦЕНТРАЛЬНОЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ Андрианова Анастасия Евгеньевна	5
ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Федина Екатерина Сергеевна	13
ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЗИДУАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКИМ ПОРАЖЕНИЕМ ЦНС Черныш Наталья Сергеевна Муратова Марианна Алексеевна	20
1.2. Общая педагогика, история педагогики и образования	28
К ПРОБЛЕМЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПОНЯТИЯ ПАТРИОТИЗМ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ Аникина Татьяна Александровна	28
1.3. Теория и методика обучения и воспитания	36
ДИАГНОСТИКА НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКИХ УЧИЛИЩ, КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ЭЛЕМЕНТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ Гисметуллова Нелля Михайловна	36
ПАРАМЕТРИЗАЦИЯ СЕМАНТИЧЕСКИХ ПОЛЕЙ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛЕКСИКИ (НА ПРИМЕРЕ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ССОРА») Епифанова Валентина Валерьевна	45

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ УБЕЖДЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Кипурова Светлана Николаевна	52
1.4. Теория и методика профессионального образования	57
ЛЕКЦИОННОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ЭЛЕМЕНТ МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ Брагина Елена Александровна	57
Раздел 2. Психология	64
2.1. Общая психология, психология личности, история психологии	64
ЭФФЕКТИВНОСТЬ АРТ-ТЕРАПИИ У ВЗРОСЛЫХ: ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ Кожина Анна Андреевна	64

РАЗДЕЛ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ ПСИХОМОТОРНОГО И ПСИХОРЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С РЕЗИДУАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКИМ ПОРАЖЕНИЕМ ЦЕНТРАЛЬНОЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ

Андреанова Анастасия Евгеньевна

*магистрант 1 года обучения,
Академия психологии и педагогики,
ФГАОУ «Южный федеральный университет»,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE CORRECTION OF PSYCHOMOTOR AND PSYCHOSPEECH DEVELOPMENT IN YOUNG CHILDREN WITH RESIDUAL ORGANIC LESIONS OF THE CENTRAL NERVOUS SYSTEM

Anastasia Andrianova

*1st year master's student,
Academy of Psychology and Pedagogy,
Federal State Autonomous Educational
Institution "Southern Federal University",
Russia, Rostov-on-Don*

Аннотация. В данной статье обобщен практический опыт создания педагогических условий для проведения работы по коррекции психомоторного и психоречевого развития у детей раннего возраста с резидуально-органическим поражением центральной нервной системы.

Представлено описание коррекционных программ, в рамках которых предлагают для коррекции данного нарушения использовать комплекс упражнений, направленных на развитие психомоторного, речевого развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка с резидуально-органическим поражением.

Abstract. This article summarizes the practical experience of creating pedagogical conditions for carrying out work to correct psychomotor and psychospeech development in young children with residual organic damage to the central nervous system. A description of correctional programs is presented, within which it is proposed to use a set of exercises aimed at developing psychomotor and speech development, taking into account the age and individual characteristics of a child with residual organic damage, to correct this disorder.

Ключевые слова: резидуально-органическое поражение центральной нервной системы, комплексный подход к коррекции, дети раннего возраста.

Keywords: residual organic damage to the central nervous system, comprehensive approach to correction, young children.

Введение

Проблема задержки психомоторного и психоречевого развития у детей раннего возраста с резидуально-органическим поражением центральной нервной системы (РОП ЦНС) является серьезной и требует внимания со стороны государства. В настоящее время Министерством Здравоохранения России разрабатываются клинические рекомендации и протоколы по обследованию и лечению детей с РОП ЦНС.

Методологическая основа исследования может включать такие аспекты, которые основаны на интегративном подходе, учете возрастных особенностей, а также индивидуализации подхода, создании развивающей среды и сотрудничестве с семьей.

Результаты исследования подтверждают эффективность организационно-педагогических условий для проведения коррекции психомоторного и психоречевого развития у детей с РОП ЦНС.

В последнее время в нашей стране активно проводится работа по развитию системы ранней диагностики детей, а также оказания помощи и детям, и семье, в которой воспитывается ребенок с проблемами в развитии. Такими учеными, как Э.Г. Эйдемиллером, О.Л. Бадаляном, А.С. Спиваковской, Г.Д. Пирьовым, В.С. Мановым-Томовым и другими, были сформулированы и предложены варианты помощи таким

семьям. Так же в исследовании обращались к работам таких ученых, как Е.А. Стребелева, Е.Н. Винарская, Н.Н. Малофеева, О.И. Кукушкина, они дают возможность изучить проблемы диагностико-коррекционной работы и развития детей с особыми потребностями.

Организационно-педагогические условия коррекции психомоторного и психоречевого развития у детей раннего возраста с РОП ЦНС базируются на ряде теорий исследований в данной области. Они основаны на системном подходе к реабилитации, на теории ранней интервенции и теории компенсации дефектов и недостатков. Согласно теории системного подхода, развитие у детей с поражением центральной нервной системы должно осуществляться в комплексе, должны учитываться все аспекты их функционирования – моторика, психика и речь. Для достижения наилучших результатов необходимо использовать комплексные методики, включающие в себя физические упражнения, психологическую поддержку и специальные занятия по развитию речи.

Важным аспектом является также теория ранней интервенции. Согласно этой теории, коррекционные мероприятия должны начинаться как можно раньше – с момента раннего детства. Ранняя интервенция позволяет оказать воздействие на центральную нервную систему в период ее наибольшей пластичности и активности развития. Это способствует максимальному улучшению функций и возможностей детей с данным нарушением.

Важной задачей является исследование психомоторного и психоречевого развития у детей раннего возраста с РОП ЦНС, поскольку такие дети нуждаются в особых подходах и методах реабилитации.

Резидуально-органическое поражение ЦНС у детей раннего возраста – это состояние, которое возникает вследствие незавершенного формирования и повреждения головного мозга в пренатальном периоде, во время родов или в первые годы жизни ребенка.

Диагноз РОП ЦНС основывается на выявлении симптомов, анамнезе, медицинских исследованиях, включая нейровизуализацию мозга, такую как МРТ или КТ, данное нарушение диагностируется врачом.

Психическое развитие ребенка происходит в течение первых лет жизни и включает в себя множество важных этапов:

- развитие познавательных навыков: дети начинают осваивать базовые навыки восприятия, внимания, памяти и мышления. Они начинают узнавать и запоминать предметы, образы, а также различать цвета, формы и размеры;
- развитие моторики: ребенок начинает осваивать навыки двигательной активности, такие как ползание, сидение, ходьба и лазание. Он становится все более ловким;

- развитие эмоциональной сферы: дети начинают осознавать свои эмоции и эмоции окружающих. Они учатся выражать свои чувства и эмоции и понимать, какие события вызывают определенные реакции;
- развитие социальных навыков: ребенок начинает взаимодействовать с другими людьми и учится общаться. Он начинает понимать правила поведения, учится делиться и сотрудничать с другими;
- развитие речи и коммуникации: ребенок начинает осваивать язык и развивать навыки речи. Он учится давать названия предметам, составлять простые предложения и общаться с окружающими;

Психомоторное развитие ребенка относится к междисциплинарной области, объединяющей знания и методы из психологии, медицины, педагогики, физиотерапии, спорта и других областей.

На определенных этапах своего развития ребенок должен овладеть умением выполнять определенные движения, что дает возможность иметь относительную независимость от взрослого. Поэтому, при обследовании ребенка оценивают, когда ребенок начинает держать голову, сидеть, ползать, стоять и т.д. Роль движения в жизни ребенка невозможно переоценить. Через движение ребенок обучается познавать окружающий мир, взаимодействовать с ним.

Учеными уже давно установлена связь между развитием психических процессов и моторных навыков. В процессе выполнения определенных движений происходит развитие моторных навыков у ребенка, и задействуются такие процессы как: тактильные ощущения, зрение, обоняние, появляется мышечное ощущение, происходит развитие процесса восприятия. Например, для выполнения определенного движения необходимо, чтобы ребенок сначала научился сосредотачивать свое внимание на конкретном предмете, который он хочет заполучить. Первичное различение предметов происходит на основе того, что комплекс ощущений, которые получает ребенок от предмета, приводится в связь с безусловным рефлексом, например, ложка – с пищевым, игрушка – с хватательным и т.д.

Ребенок первых трех лет жизни познает окружающий его мир через движение. Детям этого возраста особенно необходима двигательная активность. Одним из свидетельств правильного развития ребенка является соответствие показателей развития определенных движений возрастным нормам.

Ученые отмечают взаимосвязь между движением и речью. Посредством движения и речи ребенок изучает мир, взаимодействует с миром, выражает свое отношение к нему. Чтобы ребенок полноценно освоил предметный мир, ему необходимо и движение, и речь.

В случае органических или функциональных нарушений в центральном или периферическом отделах речевого аппарата возникают различные моторные трудности, которые препятствуют нормальному овладению произносительной стороной речи, а в последующие возрастные периоды приводят к различным ее расстройствам.

Как отмечал А.Р. Лурия [5] «...на первых этапах речевой приказ взрослого может лишь пускать в ход отдельные движения, но не может еще ни задержать их, ни направлять и корректировать длительное протекание движений. Лишь на последующих этапах речь взрослого, а затем и речь самого ребенка, сначала внешняя, а потом и внутренняя, оказывается в состоянии формировать намерение, план двигательного акта, осуществлять коррекцию движений, сопоставление результата движения с его замыслом» [5, с. 145].

У ребенка развитие его движений начинается с первых дней его жизни. В течение первого полугодия жизни ребенку свойственны массовые недифференцированные движения автоматического и защитного характера. В 5-6 месячном возрасте наступает переломный момент в моторике грудного ребенка: наблюдается переход от одновременных движений, лишенных смысловой связи к содружественным движениям, направленных на решение определенной двигательной задачи. К 7 месяцам ребенок обретает позу. Второе полугодие является периодом подготовки к ходьбе и бегу. В течение последующих 4 лет идет совершенствование навыков ходьбы и бега. Дети 2 лет производят впечатление увальней, дети 3–7 лет отличаются подвижностью и двигательным богатством, которые проявляются в выразительной, изобразительной и обиходной моторике. В силу недоразвития корковых механизмов дети в этом возрасте испытывают трудности при выполнении точных движений.

У детей с резидуально-органическим поражением ЦНС может наблюдаться задержка в психомоторном и психоречевом развитии, что проявляется в сниженной активности, нарушении координации движений, частых падениях. Также может наблюдаться задержка в развитии речи, нарушении артикуляции звуков, ограничение в словарном запасе, затруднение в общении и выражении своих мыслей, а также в понимании речи.

Анализ психомоторного и психоречевого развития детей раннего возраста помогает определить уровень развития каждого аспекта, а также прогнозировать возможности развития и потребности ребенка в коррекционных занятиях и терапии. Это позволяет специалистам, таким как: педиатрам, неврологам, психологам, дефектологам и др., разработать индивидуальные программы и методики работы с такими детьми, которые будут способствовать их полноценному развитию и адаптации в обществе.

При коррекции психомоторного развития огромное значение имеют используемые методы и подходы, которые в себя включают:

- физическая реабилитация: физические упражнения, массаж, физиотерапия, гимнастика, а также специальные техники и методики, направленные на коррекцию нарушений в психомоторной сфере;
- психологическая коррекция: психотерапия, психокоррекционные занятия, игровая, танцевальная, художественная терапия, арт-терапия, и другие методики, направленные на развитие психомоторных навыков и усилению психологической адаптации ребенка;
- логопедическая коррекция: занятия с логопедом, направленные на развитие речи, артикуляции, слухового восприятия, а также использование коммуникативных игр и методик для развития речи;
- социальная коррекция: работа с ребенком в социальной среде, включая общение с детьми и взрослыми, развитие навыков самообслуживания, адаптация к школьной среде и укрепление социальной компетентности.

Кроме того, важно создать подходящую обстановку и условия для развития ребенка, обеспечить поддержку со стороны семьи, педагогов, медицинских специалистов и других профессионалов, а также проводить регулярное наблюдение и оценку эффективности коррекционных мероприятий.

Все вышеуказанные методы должны быть применены в комплексе, чтобы обеспечить максимальную эффективность в коррекции. Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и подстраивать подход к нему в соответствии с его потребностями и возможностями.

Для комплексной и эффективной коррекции должны быть определены и выполнены педагогические условия:

- индивидуальный подход. Каждому ребенку необходимо предоставить индивидуальную работу и внимание для определения его потребностей. Необходимо разработать индивидуальные планы обучения, адаптированные к специфическим особенностям каждого ребенка, и это является основой для эффективной коррекционной работы;
- профессиональная команда. Для эффективной коррекции педагоги (логопед, психолог и дефектолог) должны обладать специализированными знаниями и навыками в области коррекционной работы с детьми раннего возраста с РОП ЦНС;
- создание специальной образовательной среды. Ребенку нужна безопасная и структурированная среда, которая будет способствовать его развитию и социализации. Разработка специально оборудованных и доступных для детей помещений, с использованием специальных игр

и материалов, является важной составляющей успешной коррекционной работы.

Для эффективной коррекции так же важно учитывать педагогические методы:

- логopedические игры. Конкретные упражнения и задания предлагаются детям в индивидуальном порядке, в зависимости от нозологии нарушения. Ребенку предлагаются упражнения, направленные на развитие дыхания, звукоподражания, развития фонетических и фонематических процессов, развития ритмики, просодических компонентов речи, развития слоговой структуры слова и т.д. В работе предлагается использовать материалы Е.Ф. Архиповой., О.Э. Литвиновой, Е.М. Косиновой, Е.Н. Краузе и др.;

- имитационные упражнения. Ребенку предлагается имитировать (подражать) звуки, движения и жесты, чтобы развить его словесно-моторные навыки. Например, игра «Сделай, как я», где ребенок имитирует движения, например, рук, переключение движение, в т.ч. и артикуляционных поз;

- развитие внимания и памяти. Ребенку предлагаются упражнения для тренировки внимания и памяти, чтобы он мог лучше запоминать жесты, предметы, картинки, звуки, слова, фразы и т.д. Примером может быть игра «Найди пару», где ребенок должен найти и соединить две картинки, изображающие одинаковые предметы или действия.

Вывод. Таким образом, в данной статье проведено обобщение организационно-педагогических условий коррекции психомоторного и психоречевого развития у детей раннего возраста с резидуально-органическим поражением центральной нервной системы. Анализируя практический опыт создания педагогических условий можно сделать выводы.

Во-первых, эффективность коррекционных мероприятий, проводимых с детьми раннего возраста с РОП ЦНС, в значительной степени зависит от организационных условий. Необходимо создать специализированные центры или отделения, где профессиональные педагоги и специалисты могут работать с такими детьми, предлагая им индивидуальные программы коррекции и реабилитации.

Во-вторых, педагогические условия также играют важную роль в сопровождении развития детей с РОП ЦНС. Квалифицированные педагоги должны иметь хорошие знания о специфике данного состояния, а также быть готовыми к тому, чтобы применять разнообразные педагогические методики, направленные на стимулирование двигательных и речевых навыков у детей.

В-третьих, важно отметить, что ранняя интервенция и раннее начало коррекционно-реабилитационных мероприятий являются наиболее эффективными. Чем раньше дети начинают получать специализированную помощь, тем больше шансов у них на полноценное развитие психомоторных и психоречевых навыков.

В целом, в данной статье обозначается важность организационных и педагогических условий в коррекции психомоторного и психоречевого развития у детей раннего возраста. Дальнейшие исследования в этой области могут помочь разработать еще более эффективные методики и технологии для работы с такими детьми, обеспечивая им наиболее полноценное и доступное развитие.

Список литературы:

1. Аркин Е.А. Дошкольный возраст. – М.: Учпедгиз, 1948. – 336 с.
2. Бадалян Л.О. Детская неврология. – 3 изд. – М.: Медицина 1984. – 676 с.
3. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.
4. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с.
5. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
6. Гуревич М.О., Озерецкий Н.И. Психомоторика. Ч.1. – М.- Л.: Мосполиграф, 1930. – 160 с.
7. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. – М.: Педагогика, 1970. – 495 с.
8. Синдяк С.А. Организационно-педагогические условия коррекции: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.
9. Скворцов И.А., Развитие нервной системы у детей в норме и патологии. – М.: МЕДпресс-информ, 2003. – 368 с.
10. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2009. – 164 с.
11. Case-Smith, J., T. Heaphy, D. Marr, B. Galvin, V. Koch, M. Good Ellis, Perez I. Fine Motor and Functional Performance Outcomes in Preschool Children // The American Journal of Occupational Therapy. – 1998. –Vol. 52 (10). – Pp. 788–796.

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Федина Екатерина Сергеевна

учитель-логопед,
МБОУ «Средняя общеобразовательная
школа № 2»,
РФ, г. Кандалакша

FORMATION OF SPELLING LITERACY IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

Ekaterina Fedina

Teacher-speech therapist,
MBOU "Secondary school No. 2",
Russia, Kandalaksha

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей формирования орфографической грамотности у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих задержку психического развития. В статье рассмотрены основные специфические черты системы формирования письменных навыков у обучающихся данной категории. Выделены ключевые ошибки, которые проявляются при дизорфографии. Обоснована система логопедической работы по преодолению дизорфографии у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Abstract. The article is devoted to the study of the features of the formation of spelling literacy in primary school students with mental retardation. The article discusses the main specific features of the system for developing writing skills among students in this category. The key errors that appear in dysorthography are highlighted. A system of speech therapy work to overcome dysorthography in primary school age students with mental retardation has been substantiated.

Ключевые слова: дизорфография, обучающиеся с задержкой психического развития, орфографические ошибки, логопедическая работа.

Keywords: dysorthography, students with mental retardation, spelling errors, speech therapy work.

Письменная речь – процесс, в основе которого лежит сложная структурно-системная организация работы головного мозга. Следовательно, на формирование у младших школьников письменной речи оказывают негативное влияние различные биологические и социальные факторы.

Одной из актуальных проблем обучения младших школьников является увеличение контингента обучающихся с нарушениями письменной речи. Проблему особенностей формирования чтения и письма у обучающихся младшего школьного возраста освещали в своих трудах такие исследователи, как: Прищепова И.В. [9], Лалаева Р.И. [6], Китикова А.В. [4], Николаева Е.А. [8], Елецкая О.В., Смирнова В.П., Хвостова О.А., Куликова Н.С. [2] и др.

С числом обучающихся, имеющих нарушения письменной речи такие, как дислексия и дисграфия, обусловленные физиологической незрелостью ребенка или социальной, педагогической запущенностью, растет количество младших школьников с нарушениями формирования орфографических навыков. Так, дизорфография выявляется у большинства обучающихся начальной школы, имеющих задержку психического развития.

Процесс формирования орфографических навыков представляет собой сложный речемыслительный комплекс, требующий достаточного уровня развития мыслительных операций, речевых навыков, языковых обобщений.

Для выявления дизорфографии у младших школьников с ЗПР была применена методика Р.Е. Лалаевой, И.В. Прищеповой, включающая в себя такие виды письменных работ, как диктант и изложение.

Исследование проводилось с обучающимися 4 класса в возрасте десяти- одиннадцати лет в количестве 10 человек, имеющими задержку психического развития и обучающимися 4 класс в возрасте десяти-одиннадцати лет с нормой психического развития.

Результаты исследования уровня сформированности орфографической грамотности посредством написания слухового диктанта у обучающихся с ЗПР и обучающихся с нормой психического развития в возрасте десяти- одиннадцати лет представлены в виде гистограммы (рис 1.)

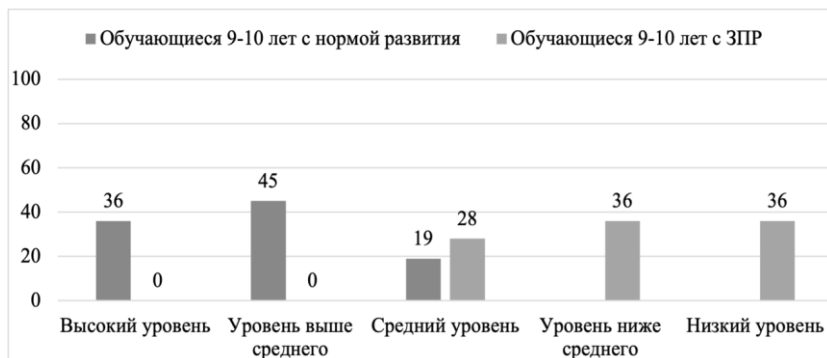


Рисунок 1. Проявление уровня сформированности орфографической грамотности на материале диктанта у детей в возрасте десяти-одиннадцати лет с задержкой психического развития и нормой психического развития (%)

Исходя из анализа результатов исследования уровня сформированности письменной речи на материале диктанта детей 10-11 лет, можно сделать вывод о том, что большинство детей показывают недостаточный уровень сформированности орфографических навыков.

Наибольшую трудность для обучающихся в возрасте 10-11 лет с задержкой психического развития при написании слуховых диктантов составило правописание орфограмм, подчиненных морфологическому принципу. Данный факт обусловлен трудностями морфологического анализа слов, несформированностью орфографической зоркости, а также трудностями запоминания и применения правил русского языка в практической учебной деятельности. При написании слухового диктанта дети опирались на произношение, не отмечая «опасных» мест, что повлекло за собой большое количество ошибок.

У детей с нормой речевого развития в возрасте 10-11 лет также возникают трудности в освоении основных принципов орфографии, но в отличие от респондентов экспериментальной группы, дети справляются с ними самостоятельно или с незначительной помощью.

Результаты исследования уровня сформированности орфографической грамотности посредством написания изложения у обучающихся с ЗПР и обучающимися с нормой психического развития в возрасте десяти-одиннадцати лет представлены в виде гистограммы (рис 2.)

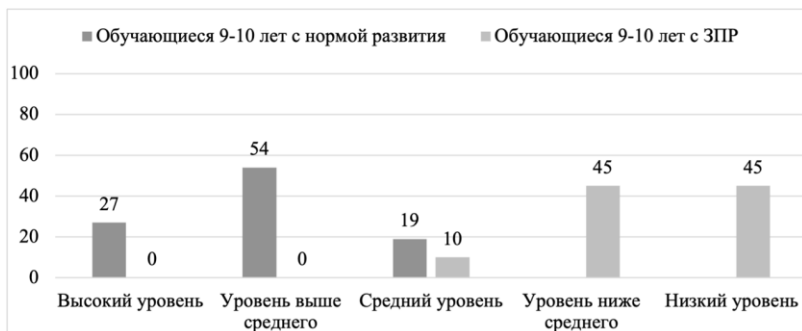


Рисунок 2. Проявление уровня сформированности орфографических навыков в изложении у детей с задержкой психического развития и нормой психического развития в возрасте десяти-одиннадцати лет (%)

По данным результатов исследования уровня сформированности письменной речи на материале изложения у детей 10-11 лет, можно сделать вывод о том, что большинство детей показывают недостаточный уровень сформированности орфографической грамотности.

Наибольшую трудность для обучающихся в возрасте 10-11 лет с задержкой психического развития при написании изложения также составило правописание орфограмм, подчиненных морфологическому принципу. При этом количество ошибок, при письме без опоры на речь педагога, увеличилось. Данные ошибки обусловлены низким уровнем сформированности навыков морфемного анализа и синтеза и несформированностью орфографической зоркости.

У детей с нормой речевого развития в возрасте 10-11 лет также возникают трудности в освоении основных принципов орфографии, проявляющиеся при самостоятельной работе, но чаще всего дети исправляют ошибки самостоятельно или с незначительной помощью.

Выявленные у обучающихся ошибки можно разделить на несколько групп:

1) Морфологические ошибки. К данной категории относятся ошибки в написании безударной гласной в корне слова, в приставке, в суффиксе; правописание окончаний;

2) Ошибки правописания слов, подчиненных традиционному принципу. Сюда можно отнести ошибки в написании традиционных сочетаний «жи-ши», «ша-ща» «чу-щу»; ошибки в написании имен собственных со строчной буквы;

3) Ошибки переноса слов;

4) Ошибки слитного написания слова со служебными частями речи и раздельного написания частей слова;

5) Ошибки правописания слов, подчиненных фонетическому принципу. К данной категории относятся ошибки написания слов с непроизносимой согласной;

6) Синтаксические ошибки. К данной категории относятся пунктуационные ошибки.

Таким образом, диагностическая работа показала, что количество орфографических ошибок увеличивается при самостоятельной работе. Данный факт обусловлен снижением у обучающихся с ЗПР контроля за собственной деятельностью, снижением уровня мотивации, рассеянностью внимания и суженным объемом памяти.

Выявленные трудности при усвоении норм орфографии, присущие младшим школьникам с ЗПР, имеют устойчивый характер, а их причины обусловлены не только нарушением взаимодействия перцептивных (акустических, зрительных и кинестетических) процессов, но недостаточной сформированностью всех языковых систем: фонетической, морфологической, лексической и синтаксической, а также недостаточным развитием высших психических процессов и их взаимодействием.

Для преодоления выявленных трудностей целесообразна разработка и реализация системы логопедической работы по формированию орфографических навыков и коррекции имеющихся трудностей в их усвоении у обучающихся с задержкой психического развития в возрасте 10-11 лет посредством информационно-коммуникационных технологий.

Процесс использования ИКТ должен быть дозирован и сочетаться с использованием традиционных форм коррекционной работы.

Условно в логопедической работе в процессе формирования орфографических навыков у младших школьников с ЗПР посредством использования информационно-коммуникационных технологий можно выделить несколько направлений:

1. Работа, направленная на развитие умения определять части слова, обозначать их графически и ориентироваться в морфемном составе слова;

2. Работа, направленная дифференциацию однокоренных, родственных слов и форм слова;

3. Работа, направленная на развитие умения подбирать однокоренные слова для проверки безударных гласных и согласных;

4. Работа, направленная на развитие умения находить сложные слова и выделять их морфемы;

5. Работа, направленная на развитие умения выделять окончания, подбирать их в безударной позиции;

6. Работа, направленная на развитие умения образовывать слова различных частей речи;

7. Работа, направленная на формирование и закрепление знаний о словах, написание которых подчиняется традиционному принципу;

8. Работа, направленная на дифференциацию понятий «приставка»-«предлог», различение их в письменной речи.

Реализация в логопедической работе вышеперечисленных направлений позволит минимизировать количество орфографических ошибок, скорректировать трудности в усвоении морфемных понятий и практическом применении орфографических правил.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что для детей с ЗПР проблема преодоления орфографических ошибок является достаточно сложной и требует от педагогов поиска новых путей ее решения. Анализ работ многих авторов свидетельствует, что школьникам с ЗПР присущ недостаточный для овладения орфографическим навыком уровень сформированности речевой функции, который проявляется в ограниченном объеме словаря ребенка [1]; нечеткости представлений о звуковом и морфологическом составе слова; недостаточность обобщения, несформированность различных видов речевого анализа, операций сравнения и пр. [7].

Однако большинство исследований указывают на то, что одной из основных причин появления орфографических ошибок является недостаточная сформированность морфологической и лексической систем языка. Развитие морфологической системы включает в себя формирование механизмов словообразования, опирающихся на способность анализировать, обобщать и дифференцировать языковые единицы. Неумение пользоваться способами словообразования может привести к ограничению возможности оперирования понятиями и, как следствие, к затруднениям в процессе отбора производных слов, что является необходимым условием усвоения морфологического принципа письма [3].

Таким образом, одной из острых проблем современности является тенденция роста численности детей с трудностями и нарушениями формирования письменной речи. Обуславливает такие трудности и нарушения сложный комплекс причин и неблагоприятных факторов. Экзогенно-органический фактор является ключевым в возникновении дизорфографии, но целая совокупность биологических и социальных факторов обуславливает сложную и вариативную структуру недостатков чтения и письма у обучающихся с ЗПР. В связи с этим встает вопрос о необходимости раннего выявления и профилактики дизорфо-

графии, а также организации комплексного подхода к ее преодолению на ступени начального образования.

Список литературы:

1. Балашкина Е.Д. Логопедическая диагностика дизорфографии у младших школьников // Современные научные исследования и разработки. 2018. Т. 3. № 4 (21). С. 184-185.
2. Елецкая О.В., Смирнова В.П., Хвостова О.А., Куликова Н.С. Апробация модели логопедической диагностики состояния учебной деятельности младших школьников с дизорфографией в условиях специальной (коррекционной) школы // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. № S23. С. 11-15.
3. Иванова Д.А., Артеменко О.Н. Сравнительный анализ дисграфии и дизорфографии у младших школьников // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2015. № 2 (4). С. 313-314.
4. Китикова А.В. Коррекция дизорфографии у младших школьников // Вестник научных конференций. 2018. № 3-1 (31). С. 48-49.
5. Кузьмичева, Т.В. О состоянии начального образования детей с задержкой психического развития на территории мурманской области // Дефектология. 2012. № 3. С. 19-27.
6. Лалаева Р.И. Выявление дизорфографии у младших школьников / Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова. СПб: СПбГУПМ, 1999. 36 с.
7. Лиходедова Л.Н. Нарушение письменной речи у школьников с задержкой психического развития // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2012. № 1. С. 79-82.
8. Николаева Е.А. Выявление предпосылок дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Сборник научных трудов SWorld. 2014. Т. 14. № 2. С. 21-25.
9. Прищепова И.В. К вопросу изучения дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Логопедия. 2015. № 1. С. 79-84.

**ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА
К КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С РЕЗИДУАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКИМ
ПОРАЖЕНИЕМ ЦНС**

Черныш Наталья Сергеевна

*студент магистратуры,
кафедра коррекционной педагогики,
Академия психологии и педагогики ЮФУ,
РФ, г. Ростове-на-Дону*

Муратова Марианна Алексеевна

*научный руководитель,
Академия психологии и педагогики ЮФУ,
РФ, г. Ростове-на-Дону*

**THE APPLICATION OF AN INTEGRATED APPROACH
TO THE CORRECTION OF DISORDERS
OF THE PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT
OF PRESCHOOL CHILDREN WITH A RESIDUAL
ORGANIC LESION OF THE CENTRAL NERVOUS SYSTEM**

Natalya Chernysh

*Graduate student,
Department of Correctional Pedagogy,
Academy of Psychology and Pedagogy SFU,
Russia, Rostov-on-Don*

Marianna Muratova

*Scientific adviser,
Academy of Psychology and Pedagogy SFU,
Russia, Rostov-on-Don*

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы психофизической коррекции детей дошкольного возраста с резидуально-органическим поражением центральной нервной системы при применении комплексного подхода.

Abstract. This article discusses the issues of psychophysical correction of preschool children with a residual organic lesion of the central nervous system using an integrated approach.

Ключевые слова: комплексный подход, дошкольный возраст, психофизическая коррекция, резидуально- органическое поражение центральной нервной системы.

Keywords: integrated approach, preschool age, psychophysical correction, resident-organic lesion of the central nervous system.

Ежегодно количество детей, имеющих нарушения развития, увеличивается. По состоянию на 2023 год в России доля детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) насчитывает 1,5 миллиона, в общей популяции этот процент равен 7%. Доля детей с физическими ограничениями: 30%. Из них имеющих поведенческие нарушения -20%, сенсорные нарушения -20%, умственные- 33%, физические 27%. Все они имеют сочетанные нарушения развития, где, как правило, на первом этапе под коррекцию попадает психические особенности (например, Астенические проявления в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах). На сегодняшний день остро стоит вопрос в специалистах широкого профиля, в более осознанном и глубоком применении комплексного подхода в коррекционной работе с детьми.

В последние годы отмечается тенденция к увеличению числа детей со сложными комплексными нарушениями развития, соответственно и подход должен включать воздействие на все сферы развития ребенка. Применение комплексного коррекционного маршрута для первичных и вторичных, и последующих нарушений у детей с резидуально-органическим поражением ЦНС, умение определять наиболее эффективные методы и способы для проведения коррекции имеющихся у ребенка дефицитов, остается актуальной проблемой специальной педагогики. На необходимость применения комплексной коррекции в работе с детьми с ОВЗ указывают такие ученые как Э. Сеген, А.Н. Граборов, Л.С.Выготский, А.Н. Лурия, А.В. Семенович.

Целью данной статьи является обзор методов комплексного подхода в коррекции детей с нарушениями в психофизическом развитии в реабилитационных центрах.

Комплексный подход предполагает включение в коррекционную работу разных специалистов, главной задачей которых является выявление компенсаторных способностей ребенка для восстановления нарушенных функций. В эту группу входят специалисты коррекционного профиля (логопед, дефектолог, специалист АВА, специалист по сенсорной

интеграции и другие), специалисты медицинского направления по соответствующим нозологиям, специалисты в социальной части коррекционной работы.

Заболевания нервной системы занимают одно из ведущих мест среди патологий у детей и подростков: по данным статистики в РФ число детей с такими заболеваниями в период с 2019 по 2022 годы составило от 2 до 2,5 млн больных, увеличиваясь с каждым годом. Болезни нервной системы в структуре детской инвалидности занимают 52,5 случая на 10 тысяч.

Ниже приведена статистика роста заболеваний центральной нервной системы среди детей от 0–14 лет [7].

Таблица 1.

Статистика заболеваний ЦНС среди детей. (тыс. человек)

Вид болезни	2005	2010	2015	2018	2019	2020
болезни нервной системы	779,8	928,5	927,6	906,9	887,6	745,3
детский церебральный паралич	7,1	7,0	7,9	7,2	6,9	5,6

Одним из вариантов поражения ЦНС является резидуально-органическое расстройство (второй вариант, встречаемый в литературе – органическое психическое расстройство) – это состояние, при котором имеют место психические или поведенческие нарушения, возникающие вследствие дисфункции головного мозга. Можно выделить такие нарушения как шизофрения, биполярное расстройство, тревожные расстройства, ЗПР, ЗППР, депрессия и аутизм.

Последствия резидуально-органического поражения ЦНС зависят от степени заболевания и подхода к лечению. Оно может варьироваться от минимальной мозговой дисфункции до психоневрологической инвалидности. При слабовыраженных нарушениях можно добиться выздоровления, при более выраженных будет ЗПР резидуально-органического генеза. У дошкольников подобная ЗПР будет проявляться в гиперкинетическом синдроме, алалии, синдроме психической атонии, синдроме эмоциональной лабильности, неврозоподобных синдромах. При сложных формах ЗПР у дошкольников сохраняется неравномерность развития интеллектуальных функций даже после достижения нормального уровня интеллекта. По данным З.М. Дунаевой наиболее частыми последствиями родовой травмы детей является речевые расстройства –

50,2%, эмоционально-волевая сфера – 29,2%, ранний детский аутизм – 12,3%, нарушение поведения и внимания – 7,7%, утомляемость и истощаемость нервных процессов – 9,2%.

В детском возрасте признаками резидуально-органического поражения центральной нервной системы (далее РОП ЦНС) являются задержка речевого развития, двигательная заторможенность, отсутствие интереса к чему-либо, нарушения сна, вялость, эмоциональная нестабильность, нарушения познавательных процессов.

Центры комплексной помощи имеют ряд преимуществ. После проведения консультации и диагностики ребенка специалисты центров комплексной помощи разрабатывают индивидуализированные коррекционные маршруты с использованием необходимых методов и средств в зависимости от нарушений в развитии ребенка. Проводя ежедневную работу, или интенсивный курс мероприятий, они осуществляют диагностику для выявления динамики развития ребенка. При необходимости коррекционный маршрут корректируется.

Ежегодно для детей с особенностями развития в России открывается большое количество специализированных реабилитационных центров.

Проведя анализ услуг детских реабилитационных центров Российской Федерации, можно выделить основные направления комплексной коррекции, которые включают:

1. Медицинские услуги реабилитации (консультации и ведение пациентов врачами, такими как невролог, психиатр, аллерголог, ортопед и пр.);
2. Физиопроцедуры и использование аппаратных методик: различные виды массажей, Томатис, микрополяризация, транскраниальное лечение, Биоакустическая коррекция и др.;
3. Психолого-педагогические, в т.ч. услуги логопедов, дефектологов, психологов, нейропсихологов, АВА- терапевтов, игротерапевтов и пр.;
4. Помимо коррекционно-педагогической работы, для семей применяют программы социальной помощи, в т. ч. обучение бытовым навыкам;
5. Лечебная и адаптивная физкультура.

Медицинские услуги реабилитации – комплекс мероприятий медицинского и психологического характера, направленных на полное или частичное восстановление нарушенных и (или) компенсацию утраченных функций пораженного органа либо системы организма [10].

Задачами современной системы реабилитации детей предполагаются:

- диагностическая информация о ребенке, выявление уровня реабилитационного потенциала;
- разработка коррекционной программы;
- реализация этих программ с участием смежных структур (семья, система образования, система здравоохранения);
- контрольный срез по результатам выполнения программы и результатам реабилитации.

В реабилитации большое значение придается медицинской реабилитации детей с тяжелыми повреждениями и заболеваниями, так как достижение максимального результата возможно только при системной и скоординированной работе всех членов команды комплексного подхода. (врачи неврологи, офтальмологи, сурдологи, ортопеды, психиатры и т. д.).

Задачами медицинского блока являются:

- сбор анамнеза, для выявления причин нарушения психофизического развития;
- оценки параметров развития ребенка (психофизическое, неврологическое, общего состояния ребенка);
- подбор программы по медикаментозной и немедикаментозной поддержке, с учетом особенностей ребенка;
- консультация и направление ребенка к специалистам, участвующим в комплексном подходе;
- выявление динамики коррекции ребенка и корректировка маршрута реабилитации через определенное время (как правило, через 3,6,9,12 месяцев).

Несмотря на постоянное развитие медицины и фармацевтики, на сегодняшний день не существует лекарственного средства, которое привело бы ребенка с поражением ЦНС и нарушением психофизического развития к полному выздоровлению. Поэтому при коррекционном маршруте также уделяется внимание аппаратным нейростимуляционным методам.

К таким технологиям относят транскраниальная электростимуляция, микрополяризация, Биоакустическая коррекция (БАК), Томатис, транскраниальная магнитная стимуляция.

Методика использования нейростимулирующих аппаратов имеет ряд преимуществ. Во-первых, это отсутствие токсического воздействия на организм. Данная технология – это метод модулирующего воздействия на головной мозг при неврологических и психических расстройствах. Она неинвазивно воздействует на целые нейронные сети на префронтальные структуры, что позволяет снизить гиперактивность и стабилизировать процессы нейропластичности.

Психолого-педагогические услуги, в комплексном подходе, подразумевают взаимодействие группы специалистов (например логопед, дефектолог, сурдопедагог, нейропсихолог, специалист по сенсорной интеграции и пр.) для достижения максимального эффекта в коррекции психомоторного развития детей с РОП ЦНС. Каждый задействованный в коррекции специалист проводит диагностику, собирает анамнез, выстраивает коррекционный маршрут в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, проводит корректировку маршрута по результатам контрольного среза и действуют во взаимосвязи друг с другом, тем самым развивая все стороны ребенка (речь, высшие психические функции, закрывают сенсорные дефициты, корректируют поведение и пр.) Специалисты могут применять дополнительные методы коррекции в своей работе: логопедический массаж, тейпирование, мозжечковую стимуляцию и пр.

Социальная помощь так же важна в комплексном подходе реабилитации детей с РОП ЦНС. В нее включены такие специалисты как социальный педагог, воспитатель, специалист по социальной работе. Они выявляют уровень социально – бытовых и социокультурных навыков, уровень социализации и адаптации ребенка, его социальное развитие. Подбирают оптимальный путь развития и коррекции социально- бытовых навыков, способствуют активному включению родителей и семьи ребенка в коррекционную программу, повышают их социальную компетенцию. Так же специалисты данной службы развивает у ребенка навыки самообслуживания, социокультурные навыки, обучают родителей и семью социально – педагогическим навыкам в быту.

Лечебная и адаптивная физическая культура (ЛФК, АФК) для детей с РОП ЦНС является не просто педагогическим процессом, но методом активной терапии. Поэтому физическое сопровождение необходимо сочетать с другими коррекционными мероприятиями и учитываться при определении режима деятельности учащегося. Целями данной программы является развитие двигательных возможностей на уроках. Занятия физической культурой у детей с психомоторными нарушениями выполняет ряд немаловажных задач:

- развитие дыхания, сердечно-сосудистой и мышечной системы;
- развитие и предупреждение нарушений движений, улучшения их точности и качества;
- развитие моторной ловкости, что влияет и на речевое развитие;
- расширение сенсомоторного опыта.

Специалистами АФК и ЛФК проводится всесторонняя диагностика развития моторной сферы ребенка, выстраивается коррекционный маршрут, который переплетается с другими специалистами ком-

плексного подхода. Как правило, программа включает развитие ощущения собственного тела, обучение двигательным навыкам, развитие физических способностей ребенка.

Таким образом, использование комплексного подхода в коррекции детей с резидуально-органическим поражением ЦНС дает больше шансов на адаптацию ребенка в социуме, помогает семьям в принятии и осознании проблемы, предлагает рабочие инструменты к формированию гармоничной личности ребенка. Подводя итоги, можно сказать, что основными направлениями коррекции, которые осуществляются в центрах комплексной помощи, является предоставление медико-социальной, социально-педагогической, социально-психологической реабилитации.

Список литературы:

1. Аксенова Л. И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики // Вопросы психологии. / Л.И. Аксенова 2002. – № 3. – С.15–21.
2. Васенина Е.Е., Левин О.С. Нарушение речи и тревога: механизмы взаимодействия и возможности терапии // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2020. – № 120(4). – С. 136-144.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т. 5: Основы дефектологии. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Гончарова Е.Л. Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2002. – Вып. № 5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://almanah.ik>. (дата обращения: 09.02.2024).
5. Ермолаева Т. Н., Зиналиева Н. К. Ранняя диагностика отклонений в психофизическом развитии детей. учебно-методическое пособие. – Астрахань: «Астраханский университет»/ Т.Н. Ермолаева 2010. – 88 с.
6. Заваденко Н.Н., Суворова Н.Ю., Заваденко А.Н., Фатеева В.В. Расстройства нервно-психического развития у детей и возможности их фармакотерапевтической коррекции. Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. Спецвыпуски. Н.Н. Заваденко 2021;121(112):3845.
7. Здравоохранение России. Статистический сборник 2021, стр 64. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Zdravooхран-2021.pdf> (дата обращения: 10.02.2024).
8. Дробахина И.К. Комплексный подход в разработке индивидуальных программ реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. – Образование и наука. – 2009. – № 6 (63). – С. 127.
9. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.

10. Федеральный закон от 21.11.2011 N 323-ФЗ (ред. от 25.12.2023) "Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 05.01.2024)
11. Adams J.M. Neonatology. The science and practice of pediatric cardiology. Philadelphia – London 2008; 3: 2477 – 2489. 13. Perlman J.M. Summary proceedings from the neurology group on hypoxic-ischemic encephalopathy. Pediatrics 2006; 3: 28 – 33.

1.2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

К ПРОБЛЕМЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПОНЯТИЯ ПАТРИОТИЗМ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Аникина Татьяна Александровна

канд. пед. наук, доц.,

ГБПОУ КО «Калужский областной

музыкальный колледж им. С.И. Танеева»,

РФ, г. Калуга

ON THE ISSUE OF THEORETICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF PATRIOTISM AT THE PRESENT STAGE OF SOCIAL DEVELOPMENT

Tatiana Anikina

Candidate

of Pedagogic Sciences, associate Professor,

SBVEI KR “Kaluga regional musical

college named after S.I. Taneev”,

Russia, Kalyga

Аннотация. В статье рассматривается проблема зарождения и становления патриотизма в России, а также раскрывается сущность понятия патриотизм с философской и педагогической точек зрения.

Abstract. The article is considered to the issue of the emergence and formation of patriotism in Russia, and also reveals the essence of the concept of patriotism from a philosophical and pedagogical point of view.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, Российская Федерация.

Keywords: patriotic education, patriotism, Russian Federation.

В периоды глубоких социальных перемен, происходящих в истории развития народов и стран, возрастает значимость такого нравственного качества, как патриотизм. В современной России патриотизм стано-

вится одним из значимых качеств, востребованных обществом и государством. Президент Российской Федерации В.В. Путин провозгласил патриотизм «национальной идеей», способной консолидировать российский народ для решения задач укрепления национальной безопасности страны, противостояния глобальным вызовам [7]. В правительственных нормативно-правовых документах подчеркивается, что общество и государство заинтересованы в профессионалах, которые ориентированы на развитие российских духовных ценностей, обладают высоким патриотическим сознанием, готовы к мирному созиданию и выполнению гражданского долга по защите интересов Родины.

«С 2000-х гг. в России наблюдается планомерный рост внимания государства и общества к вопросам формирования патриотизма и развития патриотической культуры населения. Последовательное принятие сначала профильных государственных программ, а затем и профильного федерального проекта позволило в значительной мере компенсировать возникшие на заре новой российской государственности антипатриотические настроения и изменить отношение к самому понятию патриотизма, получившему в 90-е гг. XX в. негативную эмоциональную окраску. На сегодняшний день патриотическое воспитание выступает приоритетной областью внутренней политики государства и осознанной потребностью общества в консолидации вокруг национальной идеи и национальных интересов» [5, с. 9].

Деятельность существующей образовательной системы направлена на достижение целей и решение стратегических задач национального проекта «Образование». С 1 января 2021 года стартовала реализация проекта «Патриотическое воспитание», направленного на развитие процесса воспитания патриотизма среди граждан Российской Федерации, основанного на российских духовно-нравственных ценностях, исторических и национально-культурных традициях.

Проблема патриотического воспитания подрастающих поколений волновала многих деятелей образования и просвещения. Исследованию сущности патриотизма посвящены работы отечественных классиков культуры и просвещения, таких как Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, Ф. Прокопович, А.Н. Радищев, Г.С. Сковорода, В.С. Сухомлинский, В.С. Соловьев, К.Д. Ушинский и других. Эта проблема находится в центре внимания современных ученых-педагогов И.А. Агаповой, С.Т. Алиевой, А.А. Аронова, М.П. Бузского, А.К. Быкова, Т.Е. Вежевич, А.Н. Вырщикова, И.Н. Глазуновой, Н.К. Григорьева, Р.К. Гусейнова, Г.А. Куманева, М.Б. Кусмарцева, И.С. Марьенко, А.И. Огнева, В.В. Пионтковского, С.Н. Смирнова, Ю.Б. Соколовой и других исследователей, которые

дали обоснование различных аспектов патриотического воспитания конца XX и начала XXI веков.

В настоящее время программа патриотического воспитания и патриотические мероприятия реализуются в соответствии с Федеральным проектом Министерства просвещения «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» на 2021–2024 гг. [13].

Но одновременно с ростом социальной значимости патриотизма мы наблюдаем значительное падение нравственности и духовности. Целью нашей статьи является проблема теоретического анализа содержания и сущности патриотизма в современных условиях.

Сущность и структура патриотизма исследуется в современной литературе представителями различных наук: философами, историками, социологами, педагогами. Существует большое количество его определений и трактовок. Так, в "Педагогическом словаре" указано, что патриотизм – это «любовь к своей Родине, своему народу» [6, с. 86]. В данном определении акцентируется внимание на эмоционально-чувственном компоненте патриотизма.

Полнее раскрывается данное понятие в "Философском словаре" "Патриотизм – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого являются любовь и преданность отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины" [14, с. 309], и в "Словаре по этике", рассматривающем патриотизм как чувство, деятельность и нравственный принцип.

Обратившись к философской литературе по данной проблеме, отметим исследование Н.И. Губанова "Отечество и патриотизм", в котором патриотизм определяется как единство чувств, идей и действий: "В нем (патриотизме) различают духовное содержание – патриотические чувства и идеи – и, проникнутые этими чувствами и идеями, действия, поступки людей. Подлинный патриотизм есть глубочайшая преданность своему народу, сочетающаяся с уважением к другим народам" [2, с. 8]. В разработку понятия патриотизм определенный вклад внесли философы А.Г. Гаев, А.А. Ермичев, В.В. Макаров, П.М. Рогачев, А.Н. Свердлин, Н.И. Шишов. Наиболее интересным, на наш взгляд, является определение, данное А.А. Ермичевым: "Патриотизм в его конкретной разновидности порожден обстоятельствами внутри страны, внутри нации и государства, имеющих свою историю и, таким образом, он сопряжен с историческим прошлым и исторической памятью. Его нельзя рассматривать вне сложной системы духовного мира личности" [3, с. 4].

Следует подчеркнуть, что в философской литературе указывается на необходимость учета специфики воспитания патриотизма, предполагающей формирование одних его компонентов на эмоционально-психологической основе, а других – на рационально-идеологической. А.В. Русецкий пишет: "Представляя сложное структурное образование, патриотизм, в конечном счете, как бы подразделяется на две подсистемы – эмоционально-психологическую и рационально-идеологическую. Если первая формируется в основном стихийно, в повседневной практической деятельности людей под влиянием общественной психологии, то вторая – это результат ... воспитательной работы" [9, с. 43-44]. Эту же точку зрения высказывают П.М. Рогачев и А.Н. Свердлин. Они указывают на единство эмоционального и интеллектуального компонентов патриотизма.

Ученые-педагоги, раскрывая структуру патриотизма, придерживались различных точек зрения. Одни (И.Т. Огородников, П.М. Якобсон) считали его чувством, другие (Н.И. Болдырев, Ф.Ф. Королев) – моральным принципом, третьи (Ю.К. Бабанский, И.С. Марьенко, А.Д. Солдатенков) – качеством личности. По определению Т.А. Ильиной, патриотизм выступает и как чувство, и как нравственный принцип, и как качество личности.

Исходя из характеристик данных компонентов, можно предположить, что патриотические чувства включают устойчивое отношение-переживание к таким объектам, как родной край, город, страна; в основе патриотизма как социально-нравственного принципа лежит интеллектуальная его сторона; в патриотизме как нравственном качестве личности выступают в единстве эмоционально-чувственный, интеллектуальный и деятельностный компоненты – при ведущей роли последнего.

Таким образом, можно сделать вывод, что патриотизм на уровне бытия – сложное интегративное качество личности, включающее эмоционально-чувственный, интеллектуальный и деятельностный компоненты. А отсюда следует, и в этом мы согласны с исследователем Н.П. Сулимовой, что процесс формирования патриотизма включает в себя комплекс знаний о Родине, чувство любви к ней и активную деятельность, направленную на ее процветание.

Патриотизм – общечеловеческое понятие. Его истоки зародились еще при первобытно-общинном строе и были основаны на общности происхождения и кровных связях между членами своего рода, общности языка, обычаев, общинном укладе жизни с общей собственностью на орудия производства, а также необходимости защиты своей свободы и территории, суровой борьбой со стихией. Патриотическая идея

пронизывает такие памятники Киевской Руси, как "Повесть временных лет", "Слово о полку Игореве". Эти произведения учат любить свою землю с "открытыми глазами", не только быть храбрым, но и прощать обиды и уважать другие народы. Именно в древних памятниках письменности сформировалось представление о единстве человечества и его истории, сочетающееся с глубочайшим патриотизмом, лишенным национальной исключительности. Высшим достижением педагогической мысли Киевской Руси является "Поучение детям" В. Мономаха, в котором большое место уделено формированию у молодежи чувства любви к отчизне и готовности к ее защите от врагов.

Уставы братских школ XVI-XVII веков свидетельствуют о патриотическом и гуманистическом направлении в воспитании детей в данных учебных заведениях. Интересные мысли о пользе и необходимости образования для блага отчизны содержатся в "Духовном регламенте архиепископа, ученого-педагога – ректора Киево-Могилянской коллегии Ф. Прокоповича. Хорошим образованием он считал лишь то, которое может принести пользу отчизне и называл его "коренем", "семенами", "основой" жизни.

Идея патриотизма, связанного с понятием свободы, пронизывала работы Г.С. Сковороды, русских революционеров-демократов А.Н. Радищева и Н.А. Чаадаева. Пламенный патриот, педагог, философ-мыслитель, поэт XVIII века Г.С. Сковорода требовал воспитания в каждом человеке высоких патриотических чувств, подчеркивая, что любовь и преданность Родине должна проявляться в честном служении ей в избранной области. Исходными и определяющими в системе его педагогических воззрений являются идеи патриотизма, демократизма, гуманизма и народности, а главной целью воспитания он считал формирование подлинного патриота Отечества – борца против насилия и деспотизма.

Революционно-демократическое обоснование сущности патриотизма дано А.Н. Радищевым в работе "Беседа о том, что есть сын Отечества". "Не все, рожденные в отечестве, достойны величественного наименования сына отечества (патриота). Нельзя называть сынами отечества людей, терзающих ближних своих, отнимающих у них последние крохи, Глас разума, глас законов, начертанных в природе и сердце человека, не согласен наименовать вышперечисленных людей сынами отечества" [8, с. 217-218]. Вместе с тем А.Н. Радищев имел смелость заявить, что люди, пребывающие в рабстве и примирившиеся с ним, тоже не могут считаться сынами отечества. Только люди, восставшие за свою свободу и человеческое достоинство, могут считаться истинными людьми и настоящими патриотами. Свой общий вывод он

сформулировал так: "Истинный человек и сын отечества суть одно и то же" [8, с. 220].

Заботой об общем благе, преодолении личного и группового эгоизма проникнуты работы крупнейших русских писателей и философов Н.А. Бердяева, Ф.М. Достоевского, В.С. Соловьева, Д.Н. Толстого и других. Для нашего исследования большой интерес представляет мысль Н.А. Бердяева об эмоциональной ценности патриотизма: "В патриотизме эмоциональная жизнь более непосредственна и природна, и она есть, прежде всего, обнаружение любви к своей Родине, своей земле, своему народу. Патриотизм есть бесспорно эмоциональная ценность. Полное отсутствие его ненормальное, дефектное состояние" [1, с. 316], но "любовь к своему народу должна быть творческою любовью, творческим инстинктом. И менее всего она означает вражду и ненависть к другим народам" [1, с. 99].

В трудах В.С. Соловьева указывается на необходимость проявления истинного патриотизма, включающего деятельностную практическую любовь к Родине. Патриотизм, по мнению философа, требует, чтобы мы любили свой народ, а истинная любовь "сочувствует действительным потребностям, сострадает действительным бедствиям" тех, кого мы любим. Одновременно с этим он призывал любить не все свое, а только хорошее. Нравственный долг требует от народа прежде всего, чтобы он отвлекался от национального эгоизма, преодолел свою природную ограниченность, вышел из своего обособления. Национальную вражду В.С. Соловьев сравнивал с существовавшим некогда каннибализмом. Отвечая на вопрос, "В чем же состоит настоящий, или истинный патриотизм?", философ приходит к выводу: "Высший нравственный идеал требует, чтобы мы любили всех людей, как самих себя, но так как люди не существуют вне народностей (как народность не существует вне отдельных людей) и эта связь сделалась уже нравственною, внутреннею, а не физическою только, то прямой логический вывод отсюда есть тот, что мы должны любить все народности, как свою собственную" [10, с. 378].

Педагогическая отечественная мысль в лице К.Д. Ушинского внесла свой вклад в развитие патриотического воспитания. Патриотическое чувство, по мнению К.Д. Ушинского, является самым высоким, наиболее сильным чувством человека, "общественным цементом". Патриотизм, по мысли педагога, проявляется в подчинении личных интересов интересам отечества и народа, в общественной деятельности на благо народа и Родины. Выражением патриотизма К.Д. Ушинский считал и "те проявления любви к Родине, которые выражаются не в одних битвах с внешними врагами: высказать смелое слово истины

бывает иногда гораздо опаснее, чем подставить лоб под вражескую пулю" [12, с. 320]. Главную задачу школы он видел в воспитании любви и преданности своему народу.

Значительную роль в разработке проблем патриотизма и патриотического воспитания сыграли педагоги и деятели просвещения А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский.

Фундаментальными трудами, посвященными воспитанию патриотизма, являются книги В.А. Сухомлинского "Воспитание советского патриотизма у школьников", "Родина в сердце", "Рождение гражданина". Целью всей воспитательной работы он считал формирование патриотизма и гражданственности у подрастающих поколений. Патриотизм, по мнению педагога, затрагивает все стороны личности человека – его сознание, чувства, волю. "Воспитание гражданина-патриота – это гармония разума, мысли, идей, чувств, духовных порывов, поступков" [11, с. 16].

В наши дни особенно актуально звучат слова академика Д.С. Лихачева о необходимости "содействовать воспитанию деятельного, творческого патриотизма. Не патриотизма, удовлетворяющегося достигнутым, а патриотизма, устремленного к лучшему, стремящегося донести это лучшее – и из прошлого, и из настоящего – до будущих поколений" [4, с. 4]. Отвечая на вопрос: "Что такое патриотизм?", – он говорит о том, что сегодня наши представления о нем должны основываться на духовном достоинстве нации: воротами же нации, по его мнению, является искусство. "Любовь к Родине – это не нечто отвлеченное, это любовь к своему городу, к своей местности, к памятникам ее культуры, гордость своей историей" [4, с.101].

Таким образом, понятие патриотизм мы определяем как способность и потребность личности в воспроизводстве социально-культурного опыта данной общности (народности, национальности) в системе развития общечеловеческой культуры. Одновременно с этим следует отметить, что патриотизм – это сложное интегративное нравственное качество личности, которое включает в себя эмоционально-чувственный, интеллектуальный и деятельностный компоненты.

В своей статье мы лишь наметили основные ориентиры в понимании и современном прочтении такой сложной категории как патриотизм. Более глубокое рассмотрение данной проблемы требует дальнейшего детального изучения.

Список литературы:

1. Бердяев Н.А. Судьба России / Н.А. Бердяев. – М.: Сов. писатель, 1990. – 345с.

2. Губанов Н.И. Отечество и патриотизм / Н.И. Губанов. – М.: Госполитиздат, 1960. – 144 с.
3. Ермичев А.А. Патриотическая тема в передовой общественной мысли России XIX-XX веков / А.А. Ермичев. – Л.: Знание, 1987. – 16 с.
4. Лихачев Д.С. Земля родная / Д.С. Лихачев. – М.: Просвещение, 1983. – 256с.
5. Методические рекомендации «Основы патриотического воспитания граждан РФ». Приняты Экспертным советом по патриотическому воспитанию при ФГБУ «Роспатриотцентр» 10 октября 2022 г. – URL: <https://www.rpiv.pf/wp-content/uploads/2022/12/Methodicheskie-rekomendatsii-po-Osnovam-patrioticheskogo-vozpitanija-grazhdan-Rossijskoj-Federatsii.pdf> (дата обращения: 19.02.2024).
6. Педагогический словарь / Глав. ред. И.А. Каиров. – М.: Изд-во АПН, 1960. – Т.2. – 766 с.
7. Путин: патриотизм – «это и есть национальная идея» // ТАСС. – 2016. – 3 февраля. – URL: <http://tass.ru/politika/2636647> (дата обращения: 19.02.2024).
8. Радищев А.Н. Полное собрание сочинений: В 2-х т. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1938. – Т.1. – 502 с.
9. Русецкий А.В. Художественная культура и патриотическое воспитание / А.В. Русецкий. – Минск: Беларусь, 1980. – 126 с.
10. Соловьев В.С. Сочинения: В 2-х т. / В.С. Соловьев. – М.: Мысль, 1988. – Т.1. – 892 с.
11. Сухомлинский В.А. Родина в сердце / В.А. Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1978. – 175 с.
12. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К.Д. Ушинский // Избр. пед. произведения. – М.: Мысль, 1968. – С.304-368. (дата обращения: 18.04.2019).
13. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан РФ» в структуре национального проекта «Образование» [Электронный ресурс] // Министерство просвещения России. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (дата обращения: 7.08.2023).
14. Философский словарь / Под ред. М.М. Розенталя. – 3-е изд. – М.: Политиздат, 1972. – 496 с.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ДИАГНОСТИКА НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКИХ УЧИЛИЩ, КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ЭЛЕМЕНТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ

Гисметуллова Нелля Михайловна

*воспитатель учебного курса,
Ульяновское гвардейское суворовское
военное училище МО РФ – УГСВУ,
РФ, г. Ульяновск*

DIAGNOSIS OF MORAL GROWTH OF SUVOROV MILITARY SCHOOL'S STUDENTS AS ONE OF THE MOST IMPORTANT COURSE TEACHER'S ACTIVITIES

Nellya Gismetullova

*Educational course teacher,
Ulyanovsk guards Suvarov military school
of Ministry of defense of Russian Federation – UGSVU,
Russia, Ulyanovsk*

Аннотация. В современных условиях большое значение имеет уровень нравственного воспитания для будущих офицеров российской армии. В статье рассматривается роль и возможности использования диагностики в отслеживании эффективности используемых методов и форм духовно-нравственной воспитанности суворовцев.

Abstract. In the modern conditions moral education for the future officers of the Russian army has a great importance. In this article role and opportunities are under observation for using diagnosis in order to track the effectiveness of used methods and forms of moral education level of Suvarov military schools' students.

Ключевые слова: нравственное развитие, воспитание, диагностика.
Keywords: moral growth, education, diagnosis.

Повышение качества образования, а так же создание условий для развития личности каждого обучающегося, – важнейшая задача современной системы образования. Именно на это направлены Федеральные государственные образовательные стандарты III поколения (ФГОС). Так Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, ориентирован на становление таких личностных характеристик ученика, как социальная активность, уважающие к закону и правопорядку, способность соизмерять свои поступки с нравственными ценностями, осознавать свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством.

Воспитание нравственности в суворовском училище, имеет особую значимость, так как многие воспитанники посвятят свою жизнь армии, а особенностью военной профессии во все времена, и особенно в российской армии, был высокий уровень нравственности, выражающийся в гуманизме, взаимовыручке, бескомпромиссности, определенном мужестве военных кадров.

Реализовать задачи нравственного воспитания подрастающего поколения можно, только в ходе комплексной, системной, непрерывной работы. Важной частью такой работы, является, диагностика уровня духовно-нравственной воспитанности подростков, что позволяет отслеживать, эффективность используемых методов духовно-нравственного воспитания и, в случае необходимости, последующей их корректировки. Все это в полной мере относится и к суворовским училищам.

На современном историческом этапе для российского общества, духовно-нравственное развитие и воспитание подрастающего поколения, является одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики.

Так в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», подчеркивается, что ключевыми задачами в воспитательной сфере, являются развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Нравственное развитие – это интегрированный показатель сформированного отношения воспитанника к социальной культуре поведения, семейной культуре поведения, личностной культуре поведения. Одним из главных показателей нравственной воспитанности являются сформированные личностные нравственные идеалы.

Несомненно, для того, чтобы воспитать высоконравственную личность, обладающую такими характеристиками, как образованность,

воспитанность, толерантность, стрессоустойчивость, честность, предприимчивость, готовность к самообразованию и самосовершенствованию, необходимо знание индивидуальных особенностей каждого воспитанника, что требует регулярного мониторинга его личностного развития.

«Чтобы воспитывать человека во всех отношениях, надо, прежде всего, знать его во всех отношениях», – писал еще классик педагогической науки К.Д. Ушинский [3].

Воспитателю важно знать, какие изменения происходят с личностью подростка, каков результат воспитательной деятельности?

Важность работы, направленной на диагностику нравственного развития обучающихся определяется рядом причин. Такая работа способствует, с одной стороны, выявлению особенностей нравственного развития воспитанников, определению уровня сформированности тех или иных качеств, отслеживанию динамики изменений нравственных характеристик личности. С другой стороны, она направлена на повышение профессионально-педагогической культуры воспитателя, позволяет ему уточнить цели своей воспитательной работы, эффективнее решать педагогические задачи, связанные как с формированием личности ребенка, так и с каждодневными педагогическими ситуациями.

Диагностика позволяет корректировать процесс воспитания, индивидуализировать работу с воспитанниками, совершенствовать способы работы с ними. Она дает возможность определить степень соответствия реально достигнутого результата воспитания изначально поставленной цели и позволяет судить об эффективности данного процесса.

Вслед за многими педагогами, стоит подчеркнуть, что определение уровня нравственного развития является сложной и не вполне решенной в современной педагогике проблемой.

Таким образом, формирование и диагностика нравственных идеалов детей – актуальная задача современного образования и данная проблема требует дальнейшей проработки.

Как уже подчеркивалось выше проблема диагностики уровня нравственного развития – одна из сложнейших в педагогической науке и практике. В ходе ее достижения, возникает целый ряд противоречий, которые требуют своего разрешения. Среди них следует выделить:

- противоречие между необходимостью приобщения подростков к нравственным ценностям, декларируемых во множестве документов и наличием у подростков некоторых альтернативных ценностей, отражающих деструктивное отношение к окружающему миру;
- противоречие между неоднозначностью позиции педагогов, философов, психологов в определении сути нравственного воспитания

и необходимостью выделения четких ориентиров нравственного развития учащихся педагогами;

- противоречия между требованиями ФОГС по формированию ключевых компетенций в нравственной сфере у подрастающего поколения и недостаточностью проработанности методов и технологий эффективного нравственного воспитания;
- противоречие между необходимостью регулярной диагностики уровня нравственного развития и отсутствием, единой, теоретически обоснованной методики осуществления такой диагностики;
- противоречие между достаточно большим количеством разного рода инструментов мониторинга нравственного развития и правильностью их подбора и использования;
- противоречия между большим количеством методик и сравнительно небольшим количеством среди них методик валидизированных и с чётким методологическим обоснованием;
- противоречия между необходимостью системного исследования уровня нравственного развития и наличием большого количества методик направленных на исследование конкретного параметра развития личности;
- противоречие между стандартизированными методиками и проблемой необходимости «стандарта» в уровне нравственного развития.

В современную эпоху вопрос нравственного развития является одним из ключевых в системе воспитания и образования подрастающего поколения.

Во многом это связано с процессами деформация духовных и нравственных ценностей и идеалов, что ведет к кризисным явлениям во всех сферах жизни общества: в образовании, культуре, экономике.

Именно система образования должна сыграть ключевую роль в преодолении данного кризиса. Для этого необходимо осуществлять системную и постоянную деятельность, направленную на организацию и проведение в образовательном учреждении работы по развитию нравственных ценностей подрастающего поколения.

Одним из компонентов этой системы как раз и являются диагностика и мониторинговые исследования сформированности духовно-нравственной сферы воспитанников суворовских училищ.

Для осуществления эффективной работы направленной на нравственное развитие учащихся и в частности на диагностику уровня такого развития, необходимо определиться с такими понятиями как «нравственность», «нравственное воспитание», «диагностика» как инструмент определения уровня нравственного развития, выявить основные критерии развития нравственности подростков.

В Большом толковом словаре русского языка под редакцией С.А. Кузнецова нравственность определяется как внутренние (духовные и душевные) качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т.п., которые проявляются в отношении к людям и природе [1].

Р.В. Овчарова, рассматривает нравственную сферу личности ребенка как интегральное единство и взаимодействие его нравственного сознания, чувств, поведения, отношений и переживаний, динамика которых обусловлена характером интериоризации-экстериоризации базисных этических категорий (понятий) [4].

В современной психологии и педагогике не вызывает разногласий утверждение, что именно в подростковом и раннем юношеском возрасте идет наиболее интенсивный процесс формирования системы нравственных ценностей, который влияет на становление характера личности. Именно те основы нравственности, которые сформировались в подростковом возрасте, являются фундаментом, на котором строятся особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым в определенной мере детерминируют ее поведение [2; 6; 7; 8].

Вопрос, который не перестаёт интересовать педагогов, это вопрос об определении уровня нравственности. Основным способом достигнуть данной цели является диагностика. Диагностику следует рассматривать, как оценочную процедуру, направленную на выявление ситуации, условий и обстоятельств, в которых протекает процесс. Ее главная цель – получить ясное представление о тех причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов [8].

Педагогическая диагностика, призвана ответить на следующие вопросы:

- что и зачем изучать в духовном мире воспитателей и воспитанников, по каким показателям это делать: какими методами пользоваться;
- где и как использовать результаты информации о качестве педагогической деятельности;
- при каких условиях диагностика органически включается в целостный учебно-воспитательный процесс;
- каким образом научить учителей самоконтролю, а учащихся – самопознанию.

Сущность педагогического диагностирования состоит в том, чтобы:

- обнаружить изменения состояния существенных характеристик, признаков личности, индивидуальности участников педагогического взаимодействия, педагогического процесса;

- увидеть нормы или отклонения в изменении их состояния (ориентируясь на эталон);
- определить степень (уровень) развития;
- проанализировать полученные факты;
- установить закономерности, причины, вызывающие эти изменения;
- выработать обоснованный и конкретный план дальнейшего педагогического взаимодействия в целях развития участников педагогического процесса.

По мнению многих авторов, уровень нравственности можно определить, через выявление знания и понимания у подростков сущности нравственных качеств, норм, правил, выявлением осознанности их принятия общечеловеческих ценностей и ориентированностью на них в любой, в том числе эстетической, творчески направленной деятельности, а также характером и уровнем эмоциональных проявлений.

Осуществляя диагностику уровня нравственного развития, необходимо выработать критерии такой диагностики, которые позволят делать обоснованные выводы о результатах процесса воспитания.

Подбор критериев и показателей – наиболее сложный этап в диагностической процедуре.

Существует значительное количество показателей и критериев, уровня нравственного развития, которые могут варьироваться в зависимости от намеченных задач и целей диагностики. Среди наиболее репрезентативных критериев следует выделить:

- набор нравственных качеств личности;
- направленность личности;
- нравственную позицию личности;
- отношение воспитанников к обществу, учению, труду, людям;
- согласованность между нравственными знаниями, убеждениями и поведением;
- способность к сознательной саморегуляции поведения и самоорганизации деятельности.

Одним из подходов к диагностике нравственного развития, является подход, основанный на выявлении ключевых факторов характеризующих нравственное развитие подростка. Среди доминирующих факторов уровня развития нравственности следует выделить:

- ценностные ориентации воспитанников, выраженные в интересах к различным сферам деятельности, общения и т. д.;
- коммуникативная культура;
- направленность личности;

- операциональные умения (организаторские качества личности).

То есть, в современных условиях развития системы образования, определение уровня нравственного развития обучающихся должно выявляться, через определение таких показателей, как:

- уровень осознанности, прочности и устойчивости представлений воспитанников об основополагающих нравственных ценностях;
- уровень развития способности воспитанников к самооценке и оценке нравственных ценностей и поступков окружающих;
- уровень сформированности интереса и целеполагания воспитанников на проявление нравственных качеств.

Говоря о развитии нравственности воспитанников суворовских училищ, в первую очередь мы говорим о воспитательной среде сложившейся в образовательном учреждении.

Воспитательную среду можно рассматривать, как «совокупность социальных, культурных, психолого-педагогических и пространственно-временных условий», которые способствуют становлению и реализации индивидуальности личности как субъекта воспитательного процесса [5].

Воспитательная среда училища имеет огромный потенциал, являясь одним из главных и эффективных факторов в формировании нравственных ценностных ориентаций у воспитанников. В воспитательной среде училища должны интегрироваться воспитательные воздействия всех субъектов воспитания (обучающихся, педагогов, воспитателя, родителей, представителей общественности и др.), что обеспечит объединение усилий всех заинтересованных сторон для реализации задач в достижении поставленных целей.

Организация образовательного пространства, должна способствовать наполнению внутреннего мира воспитанников гуманистически ценностным содержанием. Особая роль в решении этой задачи принадлежит нравственному воспитанию, нацеленному на формирование у взрослеющего человека потребности к саморазвитию, реализации физических и духовных сил.

Нравственное воспитание осуществляется в единстве урочной, внеурочной деятельности, а также деятельности вне училища, при совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества, что, к, и характеризует воспитательную среду училища.

В нашем училище воспитательная среда опирается на достижения и рекомендации современной психологии, педагогики, медицины, методики. В работе с воспитанниками учитываются их возрастные и психологические особенности.

Воспитательная среда училища способствует созданию единого образовательного процесса, который интегрирует урочную и внеурочную деятельность, что крайне важно для нравственного развития суворовцев.

Таким образом, воспитательный потенциал образовательной среды, в сфере духовно-нравственного развития воспитанников училища, должен опираться на:

- на совместную работу психолога, медицинских работников, преподавателей и воспитателей, методистов училища, родителей, которая и формирует психолого-педагогический климат в коллективе, способствующий созданию внутреннего комфорта, условия для конструктивного диалога между воспитанниками и воспитателем;
- теоретическую и методологическую оснащённость, программы, в частности специальную методическую литературу, материалы по внеклассной и внеурочной работе, электронные пособия;
- использование современных, педагогических методик и технологий, направленных на нравственное развитие воспитанников;
- активную личностную позицию воспитателя, его личный пример в конкретных жизненных ситуациях, уважение к своим подопечным;
- интеграцию урочной и внеурочной деятельности направленную на развитие нравственности воспитанников училища;
- наличие хорошо развитой материально-педагогической базы, наглядных материалов, стендов, плакатов, других средств визуальной передачи информации, которые направлены на развитие духовно-нравственных качеств личности;
- взаимодействие с социально-воспитательной окружающей средой: библиотеки, религиозные организации, воинские части, другие учебные заведения, творческие коллективы, музеи, спортивные организации, промышленные предприятия.

Важность диагностики уровня нравственного развития состоит в том, что именно на основании диагностики можно сделать предварительные прогнозы нравственного развития воспитанников, осуществить планирование системы воспитательной работы по переводу ребят с одного уровня нравственного развития на другой.

В целях воспитания недостающих признаков нравственного поведения мобилизуются усилия педагогов, воспитателей, родителей, актива воспитанников и самого подростка. Результаты диагностики позволяют анализировать уровень нравственного развития как в повседневной воспитательной работе, в процессе деятельности и общения воспитанников, так и при проведении специальных форм анализа

и самоанализа: на внеклассных мероприятиях, групповых обсуждениях, при индивидуальном собеседовании.

Стоит отметить, что работа, направленная на диагностику уровня нравственного развития суворовцев, требует постоянства, регулярности и системного подхода, существует необходимость дальнейшего развития системы диагностики уровня нравственного развития, как составной части учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, систематическая работа по развитию и воспитанию духовно-нравственных качеств воспитанников суворовских училищ и применение диагностических методик позволяет создать условия для осмысления подростками значимости для себя норм и правил поведения, развития ценностного отношения к себе, людям, окружающему миру и успешной социализации и адаптации в обществе.

Список литературы:

1. Большой толковый словарь русского языка. – / Под ред. С.А. Кузнецова. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
2. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 23 с.
3. Колдунов Я.И. Нравственное воспитание личности. – Калуга: КГПИ, 2007. – 91 с.
4. Овчарова Р. В Развитие нравственной сферы личности подростка: монография. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2011. – 1\47 с.
5. Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе: Учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2011. – 243 с.
6. Россова Ю.И. Проблема экологии души в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №6. – С.506.
7. Синецын, Ю.Н., Жирма, Е.Н., Хомутова, Н.А. Формирование духовно-нравственной культуры школьника: диагностика, анализ результатов и перспективы развития инновационного проекта. Методические указания. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2018. – 62 с.
8. Фролова С.Л. Диагностика нравственной воспитанности обучающихся: практикоориентированный подход: метод. пособие. – М.: АСОУ, 2017. – 52 с.

ПАРАМЕТРИЗАЦИЯ СЕМАНТИЧЕСКИХ ПОЛЕЙ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛЕКСИКИ (НА ПРИМЕРЕ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ССОРА»)

Епифанова Валентина Валерьевна

*канд. филол. наук,
старший преподаватель,
Московский государственный
университет имени М.В. Ломоносова,
РФ, г. Москва*

PARAMETRIZATION OF SEMANTIC FIELDS AS AN EFFECTIVE WAY OF STUDYING RUSSIAN LEXIS (ON THE EXAMPLE OF THE SEMANTIC FIELD «QUARREL»)

Epifanova Valentina

*Candidate of Philological Sciences,
Senior lecturer in Lomonosov
Moscow State University,
Russia, Moscow*

Аннотация. В статье рассматривается ономаσιологический подход к изучению лексики на занятиях по русскому языку как иностранному со студентами с уровнями владения языком В1-В2, описываются принципы представления теоретического материала, способы его закрепления, демонстрируются типы упражнений на отработку рецептивных и продуктивных речевых навыков, включая выбор синонимичных средств, самостоятельный подбор подходящих языковых единиц и обсуждение тем, непосредственно связанных с лексикой анализируемого семантического поля.

Abstract. In the article the onomasiological approach to the study of lexis at classes on Russian as a foreign language with the students with the level of language proficiency (B1-B2) is discussed, the principles of presenting theoretical material and the ways to consolidate it are described, the types of exercises for practicing receptive and productive speech skills, including the choice of synonymous means, the selection of suitable language units and discussion of the topics directly related to the vocabulary of the analyzed semantic field are demonstrated.

Ключевые слова: семантическое поле, лексическая сочетаемость, русский язык как иностранный

Keywords: semantic field, lexical compatibility, Russian as a foreign language

Одним из конфликтных типов межличностных отношений является ссора, различные стадии, виды и особенности протекания которой выражены в русском языке различными языковыми средствами (*поссориться, рассориться, затеять ссору, искать ссору, избегать ссоры, серьёзная ссора, мелкая ссора* и др.). Под *ссорой* при этом понимается «острый, ожесточённый спор, открытое выражение несогласия, недовольства друг другом» [6].

При изучении ключевых лексем любого семантического поля (в частности, семантического поля «Ссора»), их морфологических модификаций, свободной и устойчивой сочетаемости мы предлагаем использовать подход, основанный на движении от смыслов, требующих своего выражения в речи, к наиболее употребительным способам их реализации. Подобный подход позволяет структурировать лексический материал, при необходимости расширять или сокращать его (в зависимости от целевой установки и уровня владения языком студентами), демонстрировать более частотные и менее частотные единицы русского языка (••• – высокая частотность употребления, •• – средняя частотность употребления, • – низкая частотность употребления) для выражения того или иного смысла.

Рассмотрим возможности реализации основных смыслов в рамках семантического «Ссора» средствами русского языка (выборка лексических единиц осуществлялась из словарей [1-4]). Так, начало ссоры одним из участников (смыслы «первый участник» + «инициировать начало») возможно реализовать с помощью единиц *X (I) зате́вает/ зате́ял ссо́ру с Y-ом (V) (••)*, *X (I) завя́зывает/ завя́зал ссо́ру с Y-ом (V) (•)*:

... к сожалению, невоспитанные люди, при первом же удобном случае **затевающие ненужные ссоры**, встречаются часто (Алевтина Луговская. Если ребёнок боится идти в школу, 2002) (здесь и далее примеры из [5]).

Набор смыслов «первый участник» + «хотеть начала», т.е. желание одного из участников начать ссору, возможно выразить с помощью конструкций *X (I) и́щет ссо́ры с Y-ом (V)* (нет СВ) (••). Противоположный смысл «не хотеть начала» может быть реализован с помощью единиц *X (I) избе́гает ссо́ры с Y-ом (V)* (в данном значении – нет СВ) (••), *X (I) не вя́зывается в ссо́ру с Y-ом (V)* (в данном значении – нет СВ) (•).

Набор смыслов «первый + второй участника» + «близко к началу» возможно выразить с помощью конструкций между *X-ом (I)* и *Y-ом (V)* *назревает / назрела ссора (••)*:

– Господа, – заговорил я, чувствуя, что **назревает ссора**, и пытаясь увести разговор куда-нибудь на нейтральную территорию, – а вы не знаете, почему мы рисуем именно Аристотеля? (Виктор Пелевин. Чапаев и пустота, 1996).

Для выражения начала ссоры лучше использовать лексико-грамматические комплексы между *X-ом (V)* и *Y-ом (V)* *начинается/ началась ссора (••)*, между *X-ом (V)* и *Y-ом (V)* *завязывается/ завязалась ссора (•)*, *X (I)* и *Y (I)* *поссорились (•••)*, у *X-а (II)* и *Y-а (II)* *дошло до ссоры (•)*, между *X-ом (V)* и *Y-ом (V)* *возникла ссора (••)*, между *X-ом (V)* и *Y-ом (V)* *вспыхнула ссора (•)*, между *X-ом (V)* и *Y-ом (V)* *разгорелась ссора (••)*:

Совершенно случайно наткнулся на школьные фотографии. Алёшка, самый незабываемый друг (из-за чего потом **поссорились**? Не виделись уже, наверное, лет семь), стоит рядом с этой девочкой. Нелепая школьная любовь (Андрей Геласимов. Ты можешь, 2001);

Они никак не могли разойтись, **разгорелась ссора** (Анна Чайковская. Миф об Эдипе // «Знание – сила», 2005) [там же].

Для добавления смысла «сильно» («первый + второй участника» + «начало» + «сильно») подходящими единицами можно назвать *X (I)* и *Y (I)* *рассорились (•••)*, *X (I)* и *Y (I)* *крупно поссорились (•••)*, *X (I)* и *Y (I)* *серьёзно поссорились (•)*:

Намёк я понял, пусть намёк и был абстрактный. На этом мы **рассорились**; который год руки не подаю (Андрей Дмитриев. Призрак театра (2002-2003) // «Знамя», 2003);

А несколько лет назад вообще мы **крупно поссорились** (А.Б. Белов. Пассажиры бумажного кораблика (2009) // «Волга», 2010).

Сама ссора при этом («характеристика: сильно») может быть охарактеризована как *большая (•)/ крупная (•••)/ серьёзная (•••)*:

Это был разрыв, **большая ссора**. Меня она крайне огорчила. И удивила (Георгий Арбатов. Человек Системы, 2002);

Когда знаменитому на весь мир полярному исследователю Руалю Амундсену сообщили о катастрофе, случившейся с итальянской экспедицией Нобиле, и спросили, будет ли он участвовать в поисках, он ответил: «Без промедления», – и кинулся спасать человека, с которым находился в **серьёзной ссоре** (Владислав Быков, Ольга Деркач. Книга века, 2000).

Для реализации смыслов «первый + второй участника» + «начало» + «несильно» лучше воспользоваться выражением *X (I)* и *Y (I)* *слегка поссорились (••)*, между *X-ом (V)* и *Y-ом (V)* *(произошла) раз-*

молвка (•••) или сочетаниями, характеризующими такую ссору («характеристика: несильно»): *между X-ом (V) и Y-ом (V) (произошла/ возникла...)* *маленькая (•)/ мелкая (•••)/ незначительная (•••) ссора:*

Однажды в деревне, где я каждое лето гостил у родственников, мы засели в доме в дождливые дни... залезли в тумбочку под телевизором и достали оттуда журналы и книги. Их было мало, мы даже слегка поспорились, разбирая (А.И. Слаповский. Библиотека // «Волга», 2013);

Дома будьте благоразумнее и не спорьте с близкими: маленькая ссора может перерасти в большой конфликт (Людмила Фирсова. Февраль // «Карьера», 2000.02.01);

Правда, зачем-то доверительно мне сообщила: «Когда ты в прошлый раз уехала домой из-за какой-то мелкой ссоры с Галей, Ерофеев бросился на неё с ножом!» (Наталья Шмелькова. Последние дни Венедикта Ерофеева, 2002);

Любая незначительная ссора могла подтолкнуть её поделиться с кем-нибудь своими подозрениями (Вячеслав Кеворков. Трианон // «Совершенно секретно», 2003.08.09).

Для выражения процесса ссоры (набор смыслов «ссора» + «первый + второй участники» + «процесс») рекомендуется использовать в русском языке *X (I) и Y (I) в ссоре (•••), X (I) и Y (I) ссорятся (•••), между X-ом (V) и Y-ом (V) ссора (••)*:

– Знаю-знаю, – сказал Озирис и ухмыльнулся. – Вы с ней что, в ссоре? – Да нет... – А чего ты с ней не здороваешься? (Виктор Пелевин. Бэтман Аполло: 2013);

С родителями она была в ссоре ещё с тех пор, как в первый раз ушла к Сашке (Анна Сапегина. Галатhea // «Сибирские огни», 2012).

Для реализации частого противостояния между двумя участниками (смысл «часто») можно использовать конструкции *X (I) и Y (I) всегда (•••)/ постоянно (•••)/ беспрестанно (•)/ вечно (разг.) (•••) ссорятся, между X-ом (V) и Y-ом (V) всегда (•••)/ постоянно (•••)/ вечно (разг.) (••) ссоры, между X-ом (V) и Y-ом (V) постоянные (•••)/ вечные (•••) ссоры:*

...его зовут Аристид, её – Алкмена, они вечно ссорятся, а потом целуются, ссорятся – и опять целуются (Дмитрий Быков. Орфография, 2002);

Своей неправоты при этом не сознают. Отсюда и вечные ссоры, конфликты. А во время столкновения при сильных эмоциональных вспышках ссорящиеся – уже не разумные существа (Н. Самарин. Вирус ссоры, или Как не стать психологическим вампиром // «Сельская новь», 2003.12.16).

Если ссора происходит очень активно, интенсивно («характеристика: активно»), подходящей единицей будет *бурная* (••) *ссора*:

... было выяснено, что *бурная ссора супругов значительно ослабляет иммунную систему обоих* (Лучшее средство от стресса // «Наука и религия», 2007).

Если ссора сопровождается громкими криками («характеристика: громко»), то лучше назвать ссору *громкой* (•) или *шумной* (••).

Если повод для ссоры незначительный («характеристика: нет причины»), можно сказать, что *между X-ом и Y-ом (произошла) ссора на пустом месте* (•••):

Когда подошёл срок возвращать долг, тот на пустом месте устроил громкую демонстративную ссору, объявил Тверязова негодяем, изобразил себя смертельно обиженным и под этим предлогом отказался платить (Сергей Шикера. Египетское метро // «Волга», 2016);

– *Катя, что за ссора на пустом месте?* (Татьяна Тронина. Никогда не говори «навсегда», 2004).

Для выражения окончания ссоры рекомендуется использовать единицы *между X-ом (V) и Y-ом (V) ссора закончилась* (••), *X (I) и Y (I) перестали ссориться* (•••), *X (I) и Y (I) уладили ссору* (•), *X (I) и Y (I) помирились* (•••):

Как в сказке, все моментально перестали ссориться и забыли, о чём только что говорили (Татьяна Устинова. Большое зло и мелкие пакости, 2003);

«Незадолго до его смерти мы помирились с Ходасевичем, но я ничего так и не исправил» – вспоминал Георгий Владимирович (Вадим Крейд. Георгий Иванов в Йере // «Звезда», 2003).

Упоминание третьего лица, которое стало инициатором ссоры между X-ом и Y-ом («неучастник» + «инициировать начало»), возможно с помощью выражения *Z (I) поссорил X-а (IV) и Y-а (IV)* (•••):

Весной 1886 года он выступил в Вене с двумя лекциями о гипнозе; обе были встречены с неприкрытой враждебностью. Первая поссорила его с коллегами [Елена Ромек. Кто такие психотерапевты, чтобы учить нас жить? // «Знание – сила», 2005].

Если же этот человек, напротив, завершил ссору между людьми («неучастник» + «инициировать окончание»), то лучше сказать, что *Z (I) помирил X-а (IV) и Y-а (IV)* (•••):

Мы с братом стали ругаться, и Алёша – мой умница – так тактично снова нас помирил (Михаил Шишкин. Венерин волос (2004) // «Знамя», 2005).

Переход из ссоры в фазу физического противоборства, например, драку («→драка»), можно выразить с помощью выражений *ссора между X-ом (V) и Y-ом (V) перешла* (•••)/ *переросла* (•••) *в драку*:

*Два каких-то парня, по-видимому, из фабричных, в пиджаках, жилетках, ... затеяли ссору, которая **перешла в драку**...* (С.Г. Боровиков. Небунии, или Россия, которую мы не потеряли // «Волга», 2015).

После работы с теоретической (разъяснительной) частью лексического материала необходимо отработать рецептивные речевые навыки студентов, т.е. навыки узнавания изученных смыслов и способов их выражения. Одним из эффективных способов может стать следующий тип упражнений:

Упражнение 1. Найдите в тексте слова и словосочетания, входящие в семантическое поле «Ссора». Какие смыслы они выражают?

1) *В какой-то момент Ольга Петровна перестала разговаривать с Вадимом. Они поссорились, хотя причины не было* (Маша Трауб. Замочная скважина, 2012).

2) *.. это мне стало очевидно позже, уже после того, как закончилась большая ссора между мною и Юрием Владимировичем* (Георгий Арбатов. Человек Системы, 2002).

3) *Он не сомневался, размолвка будет недолгой, день-два, неделя – и она позвонит, напишет* (Майя Кучерская. Тетя Мотя // «Знамя», 2012).

4) *Соседка доложила: Людка с Сашей помирились, живут душа в душу* (Токарева Виктория. Своя правда // «Новый Мир», 2002).

5) *И вот Бог смешал языки, люди перестали понимать друг друга, рассорились и разошлись в разные стороны...* (Владимир Шаров. Воскрешение Лазаря, 1997-2002) и др.

Для стимулирования использования синонимических возможностей русского языка может быть предложено следующее упражнение:

Упражнение 2. Замените подчёркнутые в предложениях слова и словосочетания синонимичными лексическими единицами. Не забудьте изменить падеж существительного и грамматическую форму глагола там, где это необходимо:

1. После его нелепого высказывания между нами началась ссора.
2. Между друзьями произошла большая ссора.
3. Они всегда ссорятся друг с другом.
4. Спустя некоторое время они прекратили ссориться и улыбнулись друг другу.
5. Не будем ссориться из-за пустяков и др.

В целях отработки продуктивных речевых навыков предлагается следующие варианты заданий:

Упражнение 3. Выберите единицы русского языка для наиболее точного выражения базовых смыслов:

1. Когда я вошёл в комнату, между отцом и матерью («первый + второй участники» + «близко к началу»).

2. Они долгое время не ладили друг с другом, но общая любовь к книгам («неучастник» + «инициировать окончание») их.

3. Анатолий – конфликтный человек, он всегда («первый участник» + «хотеть начала») с окружающими.

4. Молодые люди были закадычными друзьями, но однажды из-за любви к одной и той же девушке они («первый + второй участники» + «процесс» + «сильно»).

5. Между ними произошла («ссора + характеристика: активно») ссора, с громкими взаимными упрёками и обвинениями и др.

Упражнение 4. Прочитайте высказывания. Выберите одно из них и скажите, согласны ли вы с ним. Аргументируйте свой ответ, используя слова и словосочетания из семантического поля «Ссора».

- «Испытание воспитанности мужчины или женщины является их поведение во время ссоры» (Джордж Бернард Шоу (1856-1950), британский писатель, драматург).

- «Людские ссоры не длились бы так долго, если бы вся вина была на одной стороне» (Франсуа де Ларошфуко (1613-1680), французский писатель).

- «С вами сорются – значит, вы нужны» (Николай Иванович Козлов (род. 1957), российский психолог, публицист, писатель).

Подобный ономаσιологический подход к изучению лексики на занятиях РКИ повышает языковую эрудицию иностранных студентов и повышает качество рецепции и продукции русской речи.

Список литературы:

1. Большой академический словарь русского языка: в 30 т. (26 т.)/ Под ред. К.С. Горбачевича. СПб.: Изд-во «Наука», 2004.
2. Идеографический словарь русского языка/ Под ред. О.С. Баранова. –М.: ЭТС, 1995.
3. Саяхова Л.Г., Хасанова Д.М., Морковкин В.В. Тематический словарь русского языка / Под ред. проф. В.В. Морковкина. – М.: Рус. яз., 2000.
4. Словарь сочетаемости слов русского языка/ Под ред. П.Н. Денисова, В.В. Морковкина. М., 3-е изд., испр., 2002.
5. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 27.02.2024).
6. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. Репринтное издание. М., 2000 [Электронный ресурс]. URL: <http://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения 25.01.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ УБЕЖДЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кипурова Светлана Николаевна

канд. пед. наук, доц.,

*Институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки
работников образования Тульской области,
РФ, г. Тула*

FORMATION OF HUMANISTIC BELIEFS OF ADOLESCENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Svetlana Kipurova

Candidate

*of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Institute of Advanced Training
and Professional Retraining of Education
Workers of the Tula region,
Russia, Tula*

Аннотация. В современных условиях актуальным является вопрос о формировании гуманистических убеждений подростков как прочных и глубоких знаний о гуманизме, уверенности в правильности этих знаний и готовности применить их в жизни. Статья посвящена рассмотрению некоторых аспектов формирования гуманистических убеждений подростков во внеурочной деятельности.

Abstract. In modern conditions, the issue of the formation of humanistic beliefs of adolescents as a solid and deep knowledge of humanism, confidence in the correctness of this knowledge and willingness to apply them in life is relevant. The article is devoted to the consideration of some aspects of the formation of humanistic beliefs of adolescents in extracurricular activities.

Ключевые слова: гуманистические убеждения, подростковый возраст, внеурочная деятельность, деятельность учителя.

Keywords: humanistic beliefs, adolescence, extracurricular activities, teacher activity.

Одним из центральных принципов государственной политики в сфере образования можно смело назвать «гуманистический характер

образования», обозначенный в ФЗ «Об образовании в РФ». Приоритетной задачей воспитания в условиях гуманизации общества является раскрытие подрастающему поколению широкого спектра ценностей гуманистической культуры.

Перестройка всего внутреннего мира ребенка характерна для подросткового возраста. Преобразуется внутренний мир подростка, меняются его взаимоотношения с окружающими, перед ним встаёт последовательность вопросов философского, нравственного и жизненного характера. В этом положении молодой человек принимает решения основываясь на своих убеждениях, опираясь на свои представления о том, что гуманно и антигуманно, морально и аморально. Подросток руководствуется своей совестью и решает, что есть добро, а что зло. В этой ситуации педагогу необходимо помочь ребенку привести свои знания в целесообразный порядок, содействовать тому, что бы подросток сознательно выбирал правильное решение возникшей проблемы, опираясь на свои гуманистические убеждения.

Если говорить о гуманизме на уровне теории, то это комплекс исследований в различных областях: аксиологии, антропологии, психологии, педагогике, истории, философии и т.д. На социальном уровне гуманизм предстает перед нами как «...общегражданское мировоззрение, выражающее идею абсолютного достоинства личности, ее внешне относительные, но неуклонно прогрессирующие к абсолюту самостоятельность, самодостаточность и равноправие перед лицом общества и мира, известного и неизвестного в нем» [1, с. 122]. Ф.Е.Соловьева выделяя сущностные характеристики понятия мировоззрение приходит к выводу о том, что оно является «предельным обобщением убеждений, в основе которых лежат знания о мире и отношения к ним» [3, с. 72]. Отношения многогранны, это, во-первых, способ бытия, а во-вторых, образ жизни человека. Отношения выражаются через поведение человека, а оно, в свою очередь выстраивается согласно убеждениям индивида. Убеждение – это категория, характеризующаяся «устойчивым свойством личности, выражающимся через готовность к применению знаний в качестве регулятора сознания и поведения» [3, с.73].

Таким образом, если мы рассматриваем гуманизм в одной стороны как отношение к людям, содержащее в себе уважение, чуткость, справедливость, любовь, сострадание и т.д., а с другой стороны, как мировоззрение, состоящее из гуманистических убеждений, то категорию убеждение следует рассматривать как «... смыслообразующий элемент в системе знания-убеждение-отношение-мировоззрение» [3, с. 73]. Гуманистические убеждения – прочные и глубокие знания о гуманизме как мировоззренческой системе и гуманности; уверенность в правиль-

ности, этих знаний, необходимости применения их в жизни; реализация этих знаний в практике общения между людьми, потребность в гуманном отношении к людям, нетерпимость, ко всему антигуманному. В гуманистических убеждениях сливаются знания и чувства, подrostков. Знания переходят в убеждения только, в том случае, если они превращаются в личные взгляды, которые отличаются от знаний не количественно, а качественно, они более опираются на сознательность, активность, и самостоятельность мышления, более связаны с жизнью и особенностями личности подростка.

Испытывая неудержимо проявляющуюся в данном возрасте потребность в общении и сравнении себя со сверстниками, подросток часто некритически меняет свои нравственные представления и убеждения, ставит под сомнение необходимость следовать предъявленным ему школой и взрослыми требованиям. Учитель должен обязательно знать и учитывать групповую динамику, процессы, которые протекают в группе, поведение ее членов, их влияние на нравственную атмосферу школьного класса.

Нравственно-практическая деятельность, организуемая педагогами, должна быть направлена на формирование следующих комплексов представлений: о гуманном отношении к людям как средстве удовлетворения потребности в дружбе, товариществе, в самоутверждении в коллективе; о гуманном отношении к другим как условию восхождения на высокий уровень своего развития; о значимости гуманного отношения окружающих; о значении гуманного отношения каждого к каждому на благо личности, коллектива, общества.

Очевидно, что уровень гуманистического сознания определяется полнотой представлений и понятий о гуманизме и гуманности, полнотой отражения принятых в современном российском обществе универсальных эстетических ценностей. Данный критерий позволяет выяснить, что одним школьникам известны лишь некоторые принципы общечеловеческой морали и лишь некоторые гуманные качества личности, другим их большая часть, а третьим все наиболее важное.

Другим критерием, который фиксирует субъективное отношение личности подростка к усваиваемым требованиям является глубина осознания подростком социально-личностной значимости стержневых норм общечеловеческой морали, обеспечивающей их эмоционально-положительное восприятие.

В практической работе необходимо опираться на то, что формирование гуманистических убеждений требует от воспитателя организации активной умственной переработки нравственных фактов, научного обоснования и эмоционального показа явлений нравственной

жизни, формирования гуманистических идеалов и положительного опыта моральных переживаний, организации и накопления опыта гуманного поведения и соответствующих отношений в коллективе подростков. Очевидно, что так как разносторонняя практическая деятельность, в том числе внеурочная, наилучшим образом способствует воспитанию у школьников чувства ответственности и гуманного отношения к окружающим, нетерпимости к антигуманным поступкам и явлениям. Внеурочная деятельность имеет многосторонний характер. С одной стороны, являясь видом образовательной деятельности она направлена на освоение основной образовательной программы, с другой стороны, она способствует усилению воспитательной составляющей образовательного процесса. Среди целевых характеристик внеурочной деятельности выделяются: «развитие индивидуальных характеристик каждого учащегося, повышение уровня мотивации и успеваемости посредством включения внепрограммного материала, сохранение и укрепление здоровья учащихся, содействие социализации и профориентации школьников, но при этом подчеркивание формирования метапредметных универсальных способов учебной деятельности [2, с. 22]. При формировании гуманистических убеждений во внеурочной деятельности педагогу необходимы постоянная рефлексия, готовность управлять процессом включения ребенка во внеурочную деятельность и умение осуществлять педагогическую помощь при самоопределении ученика и его выборе в пользу гуманистической модели поведения.

Для подростка внеурочная деятельность является средством для самореализации, способствует развитию творческого мышления, формированию социальной мобильности и гуманистических убеждений. Гуманистические убеждения личности служат гарантией гуманного поведения благодаря обогащению мотивации, расширению представлений, на основе которых формируется у учащихся личностный смысл гуманного отношения к людям. Представления только тогда обретают действенную силу, когда закрепляются в индивидуальном опыте личности. Усвоение принципов и норм гуманистической морали – необходимое условие превращения их требований во внутреннюю потребность и привычку каждого. Работа по формированию гуманистических убеждений подростков требует сочетания урочных и внеурочных форм деятельности.

Список литературы:

1. Борзенко И.М., Кувакин В.А., Кудишина А.А. Основы современного гуманизма: учеб. пособие для студ. вузов / под ред. В.А. Кувакина, А.Г. Круглова. – М.: Рос. гуманистическое о-во, 2002. – 389 с.

2. Бронникова Л.М., Курило А.В. Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС ООО: целевые установки и организационные условия // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. Барнаул, 2017. – Вып. 2 (31). – С. 21–24.
3. Соловьева Ф.Е. Психологические принципы формирования гуманистических убеждений учащихся в процессе изучения литературы в 5-8 классах [Текст] / Ф.Е. Соловьева // Наука и Школа : общерос. науч. журн. по педагогике, психологии, истории. – 2014. – № 2. – С. 71–78.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЛЕКЦИОННОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ЭЛЕМЕНТ МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Брагина Елена Александровна

аспирант

кафедры уголовного права и процесса,

Северо-Кавказский федеральный

университет Ставрополь, Российская Федерация,

адвокат адвокатского кабинета «Брагиной Е.А.»,

РФ, г. Волгодонск

LECTURE LESSON AS A FUNDAMENTAL ELEMENT OF THE TEACHING MODEL OF AN ACADEMIC DISCIPLINE

Elena Bragina

Graduate student

of Department of Criminal Law and Procedure,

North-Caucasus Federal University Stavropol,

Russian Federation Lawyer Law

Cabinet of Bragina E.A.,

Russia, Volgodonsk

Аннотация. В статье исследуются основополагающие методики проведения лекционных занятий на современном уровне. Автор рассматривает различные активные методы проведения лекционных занятий, актуальные в современной системе образования высшей школы.

Abstract. The article examines the fundamental methods of conducting lectures at the modern level. The author examines various active methods of conducting lectures that are relevant in the modern higher school education system.

Ключевые слова: лекционное занятие, модель преподавания учебной дисциплины, лекции-беседы, лекции с опорным конспектированием.

Keywords: lecture lesson, a model of teaching an academic discipline, lecture-talks, lectures with reference notes.

Основное изложение материала конкретной темы каждого модуля дисциплины осуществляется преимущественно в рамках предусмотренной рабочим планом дисциплины аудиторной работы посредством чтения лекций студентам.

Лекционные занятия наряду с такими традиционными формами обучения, как семинар, практическое занятие по решению задач, лабораторная работа, а также самостоятельная работа студентов, являются базовой формой обучения студентов любого высшего учебного заведения.

Их основное предназначение – обеспечить теоретические основы обучения, развить у студента интерес к учебной деятельности и конкретной дисциплине, а также сформировать векторы самостоятельной работы над курсом.



Рисунок 1. Цели лекционной работы

Особенно важную роль при изучении дисциплины лекционные занятия играют в тех случаях, когда:

- изучаемый лекционный курс является новым и отсутствует учебная литература, должным образом раскрывающая основные положения дисциплины;
- новый учебный материал еще не нашел своего отражения в основной учебной литературе по теме и/или некоторые ее разделы устарели ввиду внесения соответствующих законодательных изменений;
- по ключевым вопросам дисциплины существуют несколько, чаще всего противоречивых концепций;
- и так далее.

В зависимости от целей модуля, проблематики рассматриваемого вопроса и его места в плане лекционной работы в учебном процессе в ходе преподавания дисциплины должны применяться как самостоятельно, так и в комплексе:

- вводные обзорные лекции;
- текущие лекции с опорным конспектированием;
- лекции-беседы;
- проблемные лекции;
- лекции-визуализации;
- лекции-консультации;
- заключительные лекции;
- и так далее.

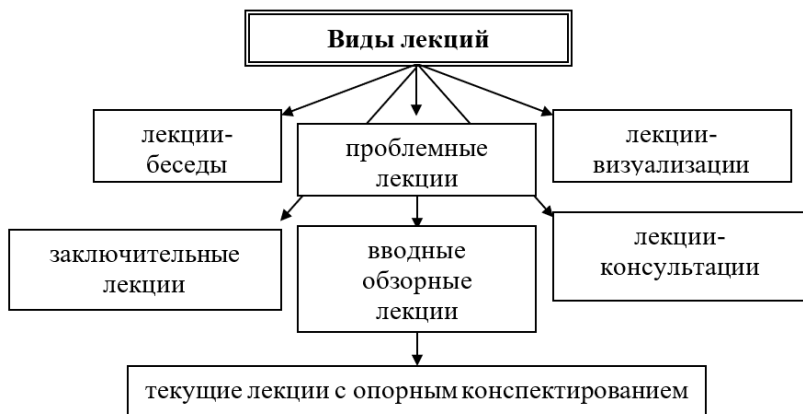


Рисунок 2. Виды лекций

Вводные обзорные лекции дают первое целостное представление об учебной дисциплине. На вводных лекциях преподаватель знакомит студентов с назначением и задачами курса, его ролью и местом в системе общеобразовательной программы высшего профессионального образования, проводит краткий обзор теоретического содержания курса (научно-понятийных и концептуальных основ наиболее крупных разделов), обращает внимание студентов на методические требования к организации работы в рамках учебного процесса, уточняет сроки и формы отчетности, дает анализ учебно-методической литературы, рекомендуемой студентам, освещает перспективные направления исследований в рамках курса и так далее.

Текущая лекция с опорным конспектированием представляет собой самый традиционный тип лекционных занятий в практике высшей школы, ориентированный на последовательное изложение преподавателем конкретной темы модуля учебной дисциплины, позволяющий студентам вести конспект лекционного материала, подлежащего осмыслению и запоминанию.

Лекция-беседа может проходить по разным сценариям, в зависимости от цели лекционного занятия. В том случае, если основной целью лекции является формулирование выводов по изученному материалу темы, модуля или всего курса, занятие может проводиться по типу «вопросы – ответы», т.е. в течение лекционного времени преподаватель отвечает на вопросы студентов по теме, модулю, всему курсу. В случае если основной целью лекции является изложение новой учебной информации, постановка вопросов и организация дискуссии среди студентов в процессе поиска ответов на поставленные вопросы, то занятие целесообразно проводить по типу «вопросы – ответы – дискуссия».

Проблемные лекции – форма аудиторного лекционного занятия, построенного таким образом, что, новый материал вводится через проблематику вопроса или правовой ситуации. Задача преподавателя в рамках таких занятий – смоделировав юридический казус, побудить студентов к поискам решения проблемы, таким образом, шаг за шагом подводя аудиторию к искомой цели. При этом содержание правовой проблемы, имеющей противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить, раскрывается путем суммирования и анализа традиционных и современных точек зрения специалистов в области права.

Лекции-визуализации – представляют собой одну из форм аудиторных лекционных занятий, в рамках которых информация, которую необходимо довести до сведения студентов, преобразовывается в визуальную форму средствами наглядности или аудио- и видеотехники. В зависимости от содержания лекционного материала могут быть использованы различные формы наглядности: натуральные (документы, исковые заявления, технические паспорта), изобразительные (слайды, рисунки, фото), символические (схемы, таблицы), и т.д. Чтение такой лекции сводится к развернутому или краткому комментированию представленных аудитории визуальных материалов.

Лекции-консультации – данный вид лекционных занятий проводится, как правило, перед итоговым контролем студентов и осуществляется по типу «вопросы – ответы». Так, преподаватель отвечает в течение отведенного лекционного времени на все возникающие у студентов вопросы, связанные с подготовкой к сдаче зачета или экзамена.

Заключительные лекции – представляют собой еще одну форму лекционного занятия, проводимую в конце модуля или всего учебного курса, в рамках которой преподавателем должны быть отражены все теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу конкретного модуля или всего курса, исключаящую детализацию и второстепенный материал.

Изложение информации при любой из выбранных форм ведения лекционного занятия осуществляется в строгой информационной последовательности, которая обусловлена логикой изложения лекционного материала, и подразумевает наличие нескольких структурных элементов лекции:

- подготовительной части;
- введения;
- изложения программного материала дисциплины;
- заключения;
- проверки выполнения студентами заданий для самоконтроля.



Рисунок 3. Структурные элементы лекции

Подготовительная часть – неотъемлемая составляющая любого аудиторного занятия, предназначенная для подготовки преподавателя и студента к занятию. Как правило, именно в процессе приготовления преподавателем делаются необходимые записи на доске, настраивается аппаратура для демонстрации презентаций, графиков, схем и иных необходимых для ознакомления в ходе аудиторного занятия материалов, проверяется явка студентов, собираются выполненные самостоятельные работы и (или) проводится небольшая интеллектуальная разминка, которая способствует активации учебной деятельности студента и поз-

воляет выявить общий уровень усвоения лекционного материала предыдущей темы.

Введение представляет собой структурный элемент аудиторного лекционного занятия, в рамках которого преподавателю надлежит довести до сведения студентов тему лекции, ее основную цель, взаимосвязь с предыдущими занятиями модуля, а так же обозначить план лекционной работы. Вводная часть рассчитана на небольшой промежуток времени и призвана заинтересовать и настроить студенческую аудиторию на рабочий лад.

Изложение программного материала дисциплины – представляет собой самую емкую часть аудиторного лекционного занятия, в рамках которой раскрывается и наполняется содержанием тема занятия, освещаются ее ключевые вопросы, моделируются различные спорные правовые ситуации, демонстрируются все способы их наилучшего разрешения с использованием наиболее целесообразных правовых приёмов и методов. Освещение каждого вопроса темы заканчивается краткими выводами, логически подводящими студентов к следующему вопросу лекции.

Заключение – структурный элемент аудиторного занятия, имеющий своей целью обобщить в кратких формулировках основные идеи всей лекции, логически завершив её как целостное творение.

В целом, в ходе лекционного занятия преподавателю необходимо:

- провести текущий контроль посещения студентами лекций;
- обозначить тему лекции и ознакомить студентов с её планом;
- читать лекцию, позволяя студентам вести опорный конспект;
- разъяснять студентам суть главных принципов, концепций, положений и т.п., излагаемых на лекции;
- обращать внимание студентов на наиболее спорные теоретические и практические положения рассматриваемого вопроса;
- в процессе лекции моделировать и обсуждать проблемные ситуации, тем самым, позволяя большинству слушателей подключиться к эвристическому процессу;
- ответить на все возникающие у студентов в ходе лекционного занятия вопросы;
- в случае необходимости и (или) заинтересованности студента в сути рассматриваемого вопроса порекомендовать научную литературу, к которой он может обратиться для более глубокого изучения вопроса;
- провести интеллектуальную разминку (как правило, в начале следующей лекции), которая способствует активации учебной деятельности студента и позволяет выявить уровень усвоения лекционного материала.

Таким образом, на основании всего вышеизложенного, вполне очевидно, что для выполнения поставленных выше задач в ходе одного аудиторного занятия преподавателю надлежит сочетать сразу несколько форм ведения лекции, избирая для каждого её структурного элемента наиболее подходящую.

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ЭФФЕКТИВНОСТЬ АРТ-ТЕРАПИИ У ВЗРОСЛЫХ: ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Кожина Анна Андреевна

*студент 2-го курса магистратуры
направления подготовки «Психология»,
профиль «Психологическое консультирование
и неклиническая психотерапия»,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет,
РФ, г. Пермь*

ART THERAPY EFFECTIVENESS FOR ADULTS: STUDYING THE PROBLEM IN DOMESTIC AND FOREIGN RESEARCHES

Anna Kozhina

*2nd year student
of the Master's degree in Psychology,
Profile "Psychological counseling
and non-clinical psychotherapy",
Perm State National Research University,
Russia, Perm*

Аннотация. В данной статье рассмотрены примеры научной литературы из отечественных и зарубежных источников, в которых исследуется эффективность воздействия арт-терапии на взрослых. Ана-

лиз работ показал, что методы арт-терапии могут быть эффективны не только для эмоциональной регуляции и коррекции проявлений тревоги, но также и для снижения симптомов психических расстройств, когнитивных нарушений и проблем со сном, облегчения хронической боли, улучшения социальной адаптации и повышения качества жизни. Вместе с этим, поставлена научная проблема: несмотря на эффективность арт-терапии, наблюдается нехватка исследований в этой области с использованием методов математической статистики.

Abstract. In this article examples of scientific literature from domestic and foreign sources were studied. These studies examined the effectiveness of art therapy on adults. An analysis of the works showed that art therapy methods can be effective not only for emotional regulation and correction of anxiety, but also for reducing symptoms of mental disorders, cognitive impairment and sleep problems, relieving chronic pain, improving social adaptation and the quality of life. At the same time, a scientific problem has been identified: despite the effectiveness of art therapy, there is a lack of research in this area using methods of mathematical statistics.

Ключевые слова: арт-терапия, взрослые, постановка проблемы.

Keywords: art therapy, adults, problem statement.

Арт-терапия (далее – АТ) – одно из направлений психотерапии (как клинической, так и неклинической), в котором творческое самовыражение становится благоприятным фактором воздействия на психику. Такое направление носит междисциплинарный характер и находится на пересечении психологии, медицины и социальной работы [1]. АТ используется в качестве вспомогательного и/или самостоятельного способа работы с тревожными расстройствами психики, а также может применяться как дополнительная помощь при соматических заболеваниях, клинической и социальной реабилитации.

В последнее время российские и зарубежные исследователи отмечают общественный запрос на использование методов АТ. Так, например, группа испанских ученых в библиометрическом обзоре от 2021 г. выявила рост научных работ по АТ, индексированных в базе данных Web of Science, в период с 2011 по 2020 гг. Количество выпущенных статей, попавших в поле исследования, варьировалось от 25 в 2011 г. до 61 в 2018 г. [11].

В 2022 г. Сусанина И.В. и Пруцков А.В. в своем библиографическом исследовании рассмотрели 348 статей из базы данных Научной электронной библиотеки за 2017-2021 гг., в названиях которых есть словосочетание «арт-терапия». Ученые обнаружили, что самой популярной темой в исследованиях является арт-терапия.

лярной областью изучения эффективности и практического применения АТ в России стала реабилитация детей и подростков [2].

Чтобы не упустить из виду значительную часть потенциальной пользы от применения АТ, в данной статье предлагается взглянуть на исследования ее эффективности, связанные со взрослыми выборками. Применительно ко взрослому населению АТ может снижать симптомы тревоги и депрессии [3, 4, 5, 9, 10], смягчать проявления расстройств психики [5, 6, 8] или хронической боли [3, 5].

Несмотря на активное использование методов АТ на практике, в теоретической части наблюдается недостаточность научной обоснованности данного направления: в обзорах литературы ученые обращают внимание на неточности в соблюдении процедуры исследований, высокий риск предвзятости, нехватку работ с применением методов математической статистики [2, 4, 6, 8, 9].

Опираясь на биопсихосоциальную модель, рассмотрим примеры из научной литературы по вопросу результативности арт-терапии при разнообразных заболеваниях и/или состояниях совершеннолетних людей на трех уровнях: биологическом, психологическом и социальном. На практике эти уровни пересекаются между собой, поэтому четкого разделения работ по ним не предусмотрено.

Поиск работ проводился по базам данных eLIBRARY.RU, «Киберленинка», Google* Scholar по следующим критериям:

- Исследования и их обзоры представлены в российских и зарубежных источниках за последние 5 лет;
- В обзриваемых исследованиях использованы методы статистической обработки данных;
- Исследования проведены на взрослых респондентах (старше 18 лет);
- Информация в исследованиях систематизирована: авторами описаны цели, методы отбора и процедура проведения исследования, выполнены анализ и обсуждение полученных данных.

Таким образом, были отобраны и проанализированы 6 научных работ; из них 5 – систематические обзоры литературы. Описание результатов работ представлено в хронологическом порядке.

В начале 2020 г. Г.Е. Шевцова и А.И. Исайкин в своем обзоре литературы отметили влияние различных модальностей АТ на восприятие хронической боли. В рассмотренных ими исследованиях применялась как изобразительная АТ (создание рисунков, раскрашивание и т.п.), так и музыкальная терапия, погружение в творческий контекст с помощью музейных экскурсий, танцевально-двигательная терапия. По окончании воздействия у респондентов наблюдалось уменьшение ин-

тенсивности боли ($p = 0,001$), снижение проявления симптомов тревоги ($p = 0,001$), фибромиалгии ($p = 0,001$) и депрессии по шкале Бека ($p = 0,038$), повышение качества ночного сна ($p = 0,027$), настроения и жизненной активности ($p = 0,001$) [3].

Также в 2020 г. нидерландские ученые провели систематический обзор семи исследований, связанный с изучением влияния АТ на тревожность, депрессию и качество жизни у больных раком. Обзор показал, что в двух исследованиях из четырех значительно снизились симптомы тревоги, еще в двух из трех – показатели депрессии по шкале Бека. В четырех из шести исследований, касающихся качества жизни, были выявлены заметные улучшения. Несмотря на то, что три исследования в итоге не показали значимых результатов по сравнению с контрольными группами, все участники арт-терапевтических вмешательств посчитали этот опыт ценным и влияющим на их ощущение благополучия [10].

В научном обзоре от того же года британские ученые проанализировали 20 работ, связанных с влиянием методов АТ на симптомы посттравматического стрессового расстройства (ПТСР). Обзор показал, что применение АТ для работы с ПТСР может быть эффективным. Особенно в случаях, когда избегание или чувства вины и стыда не способствуют продуктивной работе в других направлениях разговорной терапии [8].

В 2021 г. группа китайских ученых провела обзорное исследование, в котором были изучены 23 работы, размещенных на сервисе PubMed с 2006 по 2020 гг. Применение изобразительной АТ уменьшило симптомы тревоги и депрессии у различных групп населения (детей, подростков, взрослых и пожилых), оказало положительное влияние на улучшение когнитивных процессов, снижение болевых симптомов и повышение качества жизни у пациентов с легкой формой болезни Альцгеймера, уменьшило психотические симптомы, повысило самооценку и улучшило социальные функции у больных шизофренией [5].

Индийские ученые в обзоре от 2022 г. установили, что АТ при ментальных расстройствах влияет на более эффективную регуляцию эмоций и принятие их респондентами. Также в изученных авторами исследованиях в результате воздействия АТ был повышен уровень самооценки у респондентов с болезнью Альцгеймера. У испытуемых с шизофренией снизилась степень ее проявления [6].

В 2023 г. иранские ученые опубликовали результаты квазиэкспериментального исследования: АТ сессии, основанные на техниках рисования, статистически значимо повлияли на показатели Питтсбургского индекса качества сна (PSQI) у беременных. В экспериментальную группу вошли 17 женщин от 18 до 40 лет, которые на момент исследо-

вания находились в третьем триместре беременности, не имели осложнений, обострений болезней, а также не подвергались дополнительно психологическому и фармацевтическому воздействию. После серии из 12 арт-терапевтических занятий в данной группе повысились субъективное улучшение качества ($p = 0,001$) и длительность сна ($p = 0,002$), в то время как нарушения сна ($p = 0,001$) и дневная дисфункция ($p = 0,001$) сократились [7].

Обобщая изученную информацию, мы можем сделать следующие выводы:

- Арт-терапевтическое воздействие может оказывать существенный эффект не только для облегчения эмоциональной регуляции и симптомов тревоги у взрослых, но и для сокращения интенсивности хронической боли, проявления симптомов различных психических расстройств, когнитивных нарушений, проблем со сном. Также АТ может быть полезна для повышения уровня социальной адаптации и качества жизни. Даже в тех случаях, когда эксперименты не показали значительного различия с контрольной группой, респонденты, к которым применялись методы АТ, говорили о повышении субъективного ощущения благополучия.

- На текущий момент сформирована научная проблема: при том, что методы АТ широко применяются как у детей, так и у взрослых и имеют определенный эффект, в этой области существует нехватка исследований с использованием статистической обработки информации. Несмотря на то, что зарубежные ученые чаще работают со статистическими данными по этой теме, они также отмечают ограничения в соблюдении протоколов, сложности с объективностью и фальсифицируемостью исследований. Тщательное изучение данной проблемы может стать перспективным направлением для будущих исследователей.

** По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – прим. ред.*

Список литературы:

1. Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг / под ред. А.И. Копытина. – М.: «Когито-центр», 2008. – 288 с.
2. Сусанина И.В., Пруцков А.В. Актуальные направления арт-терапии (библиометрический анализ) // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2022. – Т. 10. – № 2(37). – С. 179-190. – DOI:10.23888/humJ2022102179-190.

3. Шевцова Г.Е., Исайкин А.И. Возможности применения арт-терапевтических методик в комплексном лечении хронического болевого синдрома // Российский журнал боли. – 2020. – № 18(1). – С. 59-63. – DOI: 10.17116/pain20201801159.
4. Яковлева А.А., Яковлев А.С. Эффективность арт-терапии при тревожных расстройствах у взрослых. Обзор литературы // Арт-терапия. Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. II Междунар. науч.-прак. конф. (20 апреля 2023 г.) / отв. редактор Г.В. Акименко. – Кемерово: 2023. – С. 646-651.
5. Hu J., Zhang J., Hu L., Yu H., Xu J. Art Therapy: A Complementary Treatment for Mental Disorders // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – V. 12. – DOI: 10.3389/fpsyg.2021.686005.
6. Shukla A., Choudhari S.G., Gaidhane A.M., Quazi S.Z. Role of Art Therapy in the Promotion of Mental Health: A Critical Review // *Cureus*. – 2022. – V. 14(8). – DOI: 10.7759/cureus.28026.
7. Sharifpour L., Askarizadeh G., Bagheri M. Investigating the Effectiveness of Art Therapy Based on Painting on Sleep Quality of Pregnant Women // *Journal of Research & Health*. – 2023. – V. 13(2). – P. 123-132. – DOI: 10.32598/JRH.13.2.2062.1.
8. Schnitzer G., Holttum S., Huet V. A Systematic Literature Review of the Impact of Art Therapy Upon Post-Traumatic Stress Disorder // *International Journal of Art Therapy*. – 2021. – V. 26(4) – p. 147-160. – DOI: 10.1080/17454832.2021.1910719.
9. Abbing A., Ponstein A., Hooren S., Sonnevill L. de, Swaab H., Baars E. The Effectiveness of Art Therapy For Anxiety in Adults: A Systematic Review of Randomised and Non-randomised Controlled Trials // *PLoS One*. – 2018. – V. 13 (12). – DOI: 10.1371/journal.pone.0208716.
10. Bosman J.T., Bood Z.M., Scherer-Rath M., Dörr H., Christophe N., Sprangers M.A.G., van Laarhoven H.W.M. The Effects of Art Therapy on Anxiety, Depression, and Quality of Life in Adults With Cancer: A Systematic Literature Review // *Supportive Care in Cancer*. – 2021. – V. 29. – p. 2289-2298. – DOI: 10.1007/s00520-020-05869-0.
11. Rodríguez Novo, N., Novo Muñoz, M.M., Cuéllar-Pompa, L., & Rodríguez Gómez, J.Á. Trends in Research on Art Therapy Indexed in the Web of Science: A Bibliometric Analysis // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – V. 12. – DOI: 10.3389/fpsyg.2021.752026.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам LXXXII международной
научно-практической конференции*

№ 3 (82)
Март 2024 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 04.03.24. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 4,375. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru