ISSN 2223-4047

ВЕСТНИК МАГИСТРАТУРЫ

3-2, 2023

научный журнал

ВЕСТНИК МАГИСТРАТУРЫ

3-2 (138)
2023

Научный журнал

издается с сентября 2011 года

Учредитель:

ООО «Коллоквиум»

Полное или частичное воспроизведение материалов, содержащихся в настоящем издании, допускается только с письменного разрешения редакции.

Адрес редакции:
424002, Россия,
Республика Марий Эл,
г. Йошкар-Ола,
ул. Первомайская, 136 «А».
тел. 8 (8362) 65 – 44-01.
e-mail: magisterjourn@gmail.com.
http: // www.magisterjournal.ru.
Редактор: Е. А. Мурзина
Дизайн обложки: Студия PROekT
Перевод на английский язык
Е. А. Мурзина

Распространяется бесплатно.
Дата выхода: 30.03.2023 г.
ООО «Коллоквиум»
424002, Россия,
Республика Марий Эл,
г. Йошкар-Ола,
ул. Первомайская, 136 «А».

Главный редактор Е. А. Мурзина

Редакционная коллегия:

Е. А. Мурзина, канд. экон. наук, доцент (главный редактор).

А. В. Бурков, д-р. экон. наук, доцент (г. Йошкар-Ола).
В. В. Носов, д-р. экон. наук. профессор (г. Москва)
В. А. Карачинов, д-р. техн. наук, профессор (г. Великий Новгород)
Н. М. Насыбуллина, д-р. фарм. наук, профессор (г. Казань)
Р. В. Бисалиев, д-р. мед. наук, доцент (г. Астрахань)
В. С. Макеева, д-р. педаг. наук, профессор (г. Орел)
Н. Н. Сентябрев, д-р. биолог. наук, профессор (г. Волгоград)
Н.С. Ежкова, д-р. педаг. наук, профессор (г. Тула)
И. В. Корнилова, д-р. истор. наук, доцент (г. Елабуга)
А. А. Чубур, канд. истор наук, профессор (г. Брянск).
М. Г. Церцвадзе, канд. филол. наук, профессор (г. Кутаиси).
Н. В. Мирошниченко, канд. экон. наук, доцент (г.Саратов)
Н. В. Бекузарова, канд. педаг. наук, доцент (г. Красноярск)
К. В. Бугаев, канд. юрид. наук, доцент (г. Омск)
Ю. С. Гайдученко, канд. ветеринарных.наук (г. Омск)
А. В. Марьина, канд. экон. наук, доцент (г. Уфа)
М. Б. Удалов, канд. биолог.наук, науч.сотр. (г. Уфа)
Л. А. Ильина, канд. экон. наук. (г. Самара)
А. Г. Пастухов, канд. филол. наук, доцент, (г.Орел)
А. А. Рыбанов, канд. техн. наук, доцент (г. Волжский)
В. Ю. Сапьянов, канд. техн. наук, доцент (г. Саратов)
О. В. Раецкая, канд. педаг. наук, преподаватель(г. Сызрань)
А. И. Мосалёв, канд. экон. наук, доцент (г. Муром)
С. Ю. Бузоверов, канд. с-хоз. наук, доцент (г. Барнаул)

© ООО «Коллоквиум», 2023

СОДЕРЖАНИЕ НОМЕРА

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Д.В. Скоробогатов ЭКЗАМЕНЫ НА «АТТЕСТАТ ЗРЕЛОСТИ» В ШКОЛАХ ТЮМЕНИ В ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ КАК МЕТОД ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ 4

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ю.А. Костоломова ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ВОЛОНТЕРА 7

Т.А. Фомина ОБСЛЕДОВАНИЕ ОСАНКИ ЖЕНЩИН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА 9

П. Рахматова ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПЕРЕДОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 12

Т.С. Тарасова РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ КАК ПЕРВОСТЕПЕННЫЙ ЭТАП В ФОРМИРОВАНИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО 15

Е.Д. Мартынова НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 18

С.О. Акопян РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 21

С.О. Акопян ОСОБЕННОСТИ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ 24

И.В. Зверева НЕПРЯМЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЗА РУБЕЖОМ 27

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Н.В. Евстафьева СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМ СЕМЕЙНЫМ СТАТУСОМ 29

В.В. Троян ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН 33

Н.В. Кажура ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ СУПРУЖЕСКОГО КОНФЛИКТА ПО МЕТОДУ ТОМАСА-КИЛМАНА 38

Л.Г. Лукьянова СООТНОШЕНИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМПАТИИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 41

А.В. Филоненко ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 46

А.В. Филоненко ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 50

З.М. Эмирова ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 53

Л.А. Симонова СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ЖЕНЩИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ 56

М.А. Кутепова ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ КАНДИДАТОВ 59

В ПРИЕМНЫЕ РОДИТЕЛИ С ВЫЯВЛЕННЫМИ НЕБЛАГОПРИЯТНЫМИ ФАКТОРАМИ К ПРИЕМУ РЕБЕНКА В СЕМЬЮ 59

Н.Ю. Фомченко СУБЪЕКТИВНЫЙ ВОЗРАСТ ЛЮДЕЙ ПОЗДНЕГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМ СЕМЕЙНЫМ СТАТУСОМ 69

Т.А. Иванова ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ 72

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

М.Ш. Ахмедова, М.Ҷ. Қосимова ҶОЙГОҲИ КОНФУТСИЙ ДАР АДАБИЁТИ ЧИН 74

М.И. Шамсиева, Н.Р. Шамсидинова УМАРИ ХАЙЁМ ВА ТАДҚИҚОТИ РУБОИИ Ӯ ДАР ХОРИҶА76

Д.М. Хуррамова ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ОЧИСТКА СТОЧНЫХ ВОД»..... 78

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Б.Р. Каримкулова К ВОПРОСУ ДИНАМИКИ АУТОИММУННЫХ РЕВМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ 81

Р.Б. Аскарова, Г.З. Исомадинова МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОБРОКАЧЕСТВЕННЫХ ОПУХОЛЕЙ ЯИЧНИКА У ДЕВОЧЕК 85

В.П. Аскарьянц, Е.А. Ларин ЛАКТАЗА КАК ФЕРМЕНТ МЕМБРАННОГО ПИЩЕВАРЕНИЯ..... 88

Информация для авторов..... 91

И С Т О Р И Ч Е С К И Е

НАУКИ

Д.В. Скоробогатов

ЭКЗАМЕНЫ НА «АТТЕСТАТ ЗРЕЛОСТИ» В ШКОЛАХ ТЮМЕНИ В ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ КАК МЕТОД ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

В статье произведен анализ сдачи школьниками экзаменов на «аттестат зрелости» в 1945–1953 гг. на материалах Тюмени. Автор полагает, что именно в эти годы были начаты поиски новых методов решения проблем системы школьного образования, в том числе, способов оценки его результатов. Таким оценочным средством эффективности процесса обучения для нескольких поколений выпускников стал «Аттестат зрелости». Основным источником для работы послужила периодическая печать, в частности, газета «Тюменская правда».

Ключевые слова: *Тюмень, образование, выпускные экзамены, «аттестат зрелости», средняя школа.*

В послевоенный период начинается возвращение советских граждан к мирному времени. Как экономическое, политическое и культурное развитие начало свое возрождение, так и советское школьное образование переходит в мирную эпоху [1]. Выполнение социальных и экономических планов предъявляло к школе новые требования, повышало ее значение в подготовке грамотных специалистов. В 1945–1953 гг. были достигнуты положительные результаты по переходу к семилетнему обучению в целом осуществлен семилетний всеобуч [2]. В 1945 г. произошло еще одно важное событие в сфере образования. Это явление сегодня известно по популярному художественному фильму 1954 г. «Аттестат зрелости», когда выпускники завершали обучение сдачей экзаменов по основным учебным дисциплинам за среднюю школу [3].

Первые экзамены подобного рода тюменцы начали сдавать в мае 1945 года. Считалось, что «аттестат зрелости» – это «путевка в жизнь для молодежи» [4]. Его получение давало возможность поступать выпускникам в высшие учебные заведения СССР. Экзамен на «аттестат зрелости» могли сдавать лишь

© Д.В. Скоробогатов, 2023.

Научный руководитель: *Емельянова Ирина Никитична* – доктор педагогических наук, доцент, Тюменский государственный университет, Россия.

учащиеся 10-х классов, имеющие по всем предметам не ниже удовлетворительных оценок, а по поведению – «отлично». Обычно экзамены начинались 20 мая, а заканчивались в начале июня. Количество выпускников каждый год увеличивалось. Это было связано, как с общим ростом численности контингента учеников, так и с возвращением домой фронтовиков, которые хотели продолжить свое образование [5].

В 1945/46 учебном году в Тюмени имелось четыре средние школы: женские – № 5, 21, 26 и единственная мужская – № 25. По районам города школы распределялись следующим образом: Центральный район – школы № 21 и 25; Заречный район – школа № 26; Железнодорожный район – школа № 5. Позже была открыта еще одна женская школа – № 50. Но не только в данных учебных заведениях можно было получить десятилетнее образование. На базе школ № 5, 6 и 10, а также на Судоверфи и фанерокомбинате были открыты школы рабочей молодежи. Всего в Тюмени было 6 таких школ [6].

В первый послевоенный 1945/46 учебный год на «аттестат зрелости» сдавало 606 выпускников средних школ Тюменской области. Наибольшее количество десятиклассников на протяжении 1945–1953 гг. было в школах областного центра № 21 и 25 [7, 8]. Всего в 1946 г. в школе № 21 сдавало на «аттестат зрелости» 30 учениц, в школе № 25 – 45 десятиклассников. Уже в этот год среди тюменских выпускников были и участники войны, проходившие испытания на «аттестат зрелости», например, Георгий Манохин. Необходимость сдачи экзамена юноша описывал так: «Казалось, что если не буду сдавать экзамены, то будут говорить: «На войне-то был в первых рядах, а вот в учебе подкачал» [9].

Учителя проводили большую работу в подготовке старшеклассников к выпускным экзаменам. В частности, в школе № 21 преподавательским коллективом ежедневно проводились консультации; организовывались школьные стенные газеты, которые призывали четко и тщательно повторять пройденный ранее материал. Педагоги не меньше учащихся переживали перед предстоящими экзаменами. Преподаватель литературы В. Д. Николаевская говорила: «Двенадцатый раз в своей педагогической практике выпускаю я десятиклассников. И хотя уверена в их знаниях, все же не могу не волноваться» [10].

Первой ступенью к экзаменам было сочинение. В 1947 г. самой популярной среди тюменских школьников была тема «Черты народного героя в творчестве советских писателей». Это вполне объяснимо, так как подобная проблематика была очень популярной после Великой Отечественной войны. Одной из волнующих оставалась тема мира во всем мире. Ученики прекрасно сознавали, что данная тема важна, так как понимали весь трагизм событий 1941–1945 годов. Чаще всего тюменские выпускники в сочинениях цитировали М. Горького, а народными героями считали Зою Космодемьянскую, Олега Кошевого, Елизавету Чайкину, Александра Матросова. В 1945 г. на отличные и хорошие оценки было написано всего лишь 12 % сочинений по литературе. В 1946 г. успеваемость по литературе незначительно возросла, но только 31 % учащихся смог справиться на оценку выше «удовлетворительно» по сочинению [11]

В обязательном порядке ученики сдавали восемь экзаменов: по русскому языку, литературе, математике, физике, химии, истории и иностранному языку, географии (с 1949 года). На экзамене по истории учащиеся 10-х классов должны были раскрыть роль СССР в мировой истории, по физике и химии – подчеркнуть приоритет и значение советских ученых в мировой науке, по географии – продемонстрировать умение свободно ориентироваться по карте мира и СССР [12].

Система сдачи экзаменов на «аттестат зрелости» предполагала качественную подготовку учащихся к экзаменам. Школьники должны были хорошо разбираться в разных дисциплинах. Однако перегрузка школ, нехватка квалифицированных учителей, текучесть педагогических кадров, слабость материально-технической базы учебных заведений приводили к снижению уровня подготовки старшеклассников. Кроме того, до 1950 г. существовал небольшой промежуток между экзаменами, вследствие чего многие ученики не могли качественно подготовиться к сдаче, что также отражалось на итоговых результатах. Несмотря на изменения после 1950 г., количество экзаменов не уменьшилось, а, наоборот, стало больше. Учащиеся активно пользовались шпаргалками или «зубрили» ответы к вопросам экзамена, в том числе, по иностранному языку. Основная цель обучения иностранному языку в советской школе сводилась к заучиванию некоторых фраз для изъяснений с иностранцами в необходимых ситуациях [13].

«Аттестат зрелости» просуществовал недолго, в 1962 г. он был заменен на аттестат о среднем образовании. Но система сдачи экзаменов на «аттестат зрелости» позволила накопить ценный опыт, который получил развитие в последующие годы.

Библиографический список:

1.Ким М. П. Коммунистическая партия – организатор культурной революции в СССР – М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1955. – 338 с.

2.Тюменская правда. 1946. 27 августа.

3.Сафронов П., Майофис М., Кукулин И. Острова утопии: Педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940–1980-е) – М.: Новое литературное обозрение, 2015. – 720 с.

4.Тюменская правда. – 1945. – 18 мая.
5.Тюменская правда. – 1945. – 23 мая
6.Тюменская правда. – 1948. – 8 мая.
7.Тюменская правда. – 1946. – 8 мая.
8.Тюменская правда. – 1952. – 21 мая.
9.Тюменская правда. – 1946. – 23 мая.
10. Тюменская правда. – 1946. – 21 мая.
11. Тюменская правда. – 1947. – 18 мая.
12. Тюменская правда. – 1951. – 22 мая.
13. Скоробогатов Д. В. Этапы становления педагогического образования в Тюмени // Сибирский учитель – 2022. – №6(145). – С. 76–81.

СКОРОБОГАТОВ ДМИТРИЙ ВИКТОРОВИЧ – магистрант, Тюменский государственный университет, Россия.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ю.А. Костоломова

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ВОЛОНТЕРА

В статье рассматривается эмоциональное и психологическое состояние подростка, как часть формирования компетенций волонтера в волонтерской деятельности. Для лучшего достижения результатов определенных компетенций, мы должны учитывать психологическое состояние волонтера, создавая комфортное и позитивное пребывание в школе для волонтеров. Формировать доверительные отношения между волонтерским отрядом.

Ключевые слова*: волонтер, волонтерство, психология.*

Психологическое состояние человека – это своего рода связь человека и природы. Целостная картина характеристики за определенный период времени.

В современных реалиях наше состояние может зависеть от любого аспекта, как от завышенной самооценки, так и заниженной. Любой фактор в окружающей нас среде, может стать очагом этого состояния, они бывают:

- Отношение ребенка и родителей;
- Отношения со сверстниками;
- Травма из детства;
- Малое общение с обществом.

Изначально в процессе формирования психологического состояния закладывается с момента рождения ребенка. Первые действия самого ребенка и какая реакция идет от родителей. Любое действие может дать толчок к тому или иному состоянию. В будущем это может принести не очень хорошие плоды. Человеку в любом состоянии будет сложно уживаться с людьми и здесь требуется большая работа с психоло-

© Ю.А. Костоломова, 2023.

гами или другими специалистами. В каждом из нас есть то или иное состояние, будь вы веселым человеком, а в душе у вас грусть и тревога. Также эмоциональное состояние играет роль и в волонтерской деятельности. Наше состояние помогает нам определить в себе определенные компетенции, которые мы строим за счет данной ситуации. Наше настроение не должно отражаться на работе с людьми. То как мы ведем себя и общаемся влияет и на работу, на конфликт не отвечать конфликтом и тд., это зависит от того, как волонтер должен вести себя и какую компетенцию соблюдать в определенных состояниях.

Содержание понятия психологического состояния включает в себя следующие пункты:

- понимание прочитанного;
- использование информации прочитанного.

Диагностика уровня психологического состояния

Для диагностики психологического эмоционального состояния был подобран тест связанный с психологическим качествами волонтера, а именно с их эмоциональным состоянием.

В тест входит 3 творческих и 15 тестовых заданий. В задания входят вопросы и творческие задания на определение эмоционального состояния.

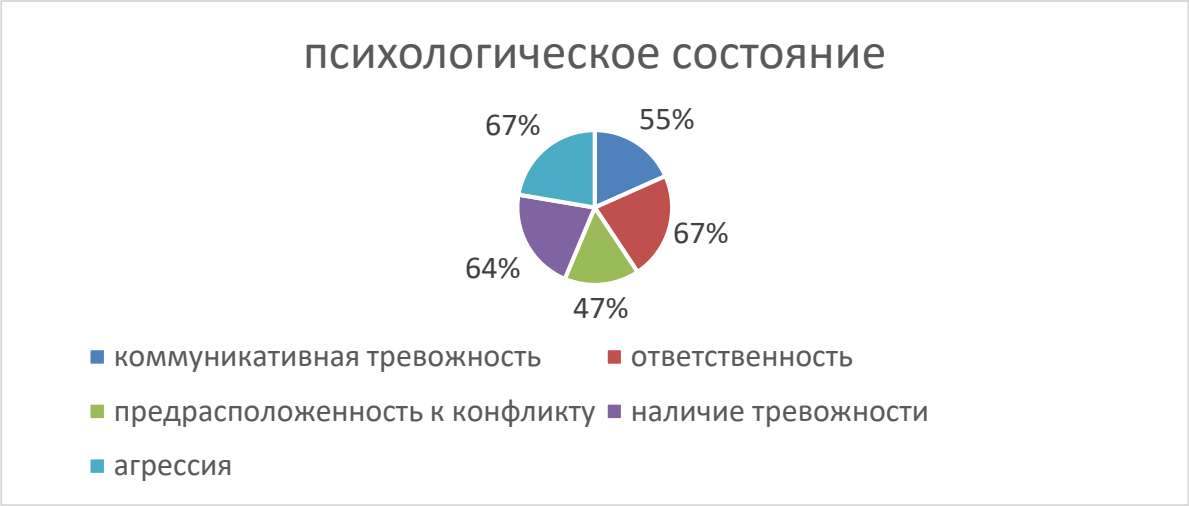
Инструкция к творческому заданию:

Во время выполнения заданий, вам будут показаны карточки с различными цветами. Ваша задача – указать, какой цвет вам нравится больше других в данный момент времени.

Не нужно ассоциировать цвет с тем, что вас окружает, – например, с цветом одежды или интерьера. Выбираем карточки, к которым вы чувствуете большую симпатию по сравнению с остальными.

Данный тест проводят в целях выявления эмоционального состояния у волонтера, в какой грани он находится и для дальнейшего распределения и работы в группах.

Результаты исследования показали:



Подводя итог, хочется выделить то, что психологическое состояние подростков доминирует в области: агрессии и ответственности. Этот показатель дает понимание того, чему нужно уделить внимание для дальнейшей работы, а именно показателю агрессии, в первую очередь, а также предрасположенность к конфликту и наличию тревожности.

КОСТОЛОМОВА ЮЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА – магистрант, Тюменский государственный университет, Россия.

Т.А. Фомина

ОБСЛЕДОВАНИЕ ОСАНКИ ЖЕНЩИН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

В статье рассмотрены основные типы нарушений осанки, предложена методика визуальной диагностики анатомических ориентиров и двигательные тесты для оценки состояния осанки женщин пожилого возраста на занятиях адаптивной физической культуры.

***Ключевые слова**: адаптивная физическая культура, осанка, методы обследования, физические тесты, пожилой возраст.*

По классификации Всемирной организации здравоохранения к пожилому возрасту относятся граждане 60-75 лет [1]. В целях реализации Национального проекта «Демография» (программа системной поддержки и повышения качества жизни граждан «Старшее поколение») большое внимание уделяется здоровью данной категории граждан [5].

У людей пожилого возраста в связи с низкой физической активностью часто встречаются нарушения осанки. На современном этапе развития науки зарубежными и отечественными учеными и педагогами описаны виды осанки, методы диагностики нарушений осанки [2, 6, 7, 8, 9]. Необходимо отметить, что в специальной литературе количество работ для взрослого населения, а тем более женщин пожилого возраста, ограничено. Связано это и с тем, что женщины пожилого возраста редко посещают организованные физкультурные занятия, чтобы результаты их тренировок могли лечь в основу специальных исследований.

В практике на адаптивных физкультурных занятиях применяются отдельные упражнения для коррекции нарушений осанки, иногда с использованием современного оборудования. Особенности женского организма и типы сформированной осанки редко учитываются в массовых занятиях адаптивной физической культуры.

Вышесказанное актуализирует поиск современных отечественных и зарубежных методик обследования осанки с целью дальнейшей ее коррекции.

Высокая индивидуальная изменчивость осанки и ее влияние на изменение размеров и формы тела человека явились основанием для разработки классификации типов осанки. Для нашего исследования остановимся на классификации, в основу которой положена выраженность изгибов позвоночного столба:

- в сагиттальной плоскости (круглая (сутулость), кругловогнутая, плоская, плосковогнутая спина);
- во фронтальной плоскости (асимметричная осанка) [2].

В связи с тем, что представленное исследование в данной статье затрагивает нарушения осанки в сагиттальной плоскости, раскроем основные особенности этих нарушений.

Круглая спина характеризуется уменьшением изгибов шейного и поясничного отделов и увеличением изгиба грудного отдела позвоночника. Мышцы брюшного пресса при круглой спине как бы укорочены, а мышцы спины растянуты. Характерные внешние признаки: наклоненная вперед голова, «свисающие» вперед плечи, лопатки отстоят от позвоночника, спина дугообразная, выпяченный живот, уплощенные ягодицы, уменьшенный угол наклона таза, слегка согнутые в коленях ноги. Незначительные проявления данного нарушения считают сутулостью.

Кругловогнутая спина характеризуется увеличением физиологических изгибов. В верхней половине туловища изменения почти те же, что и при круглой спине; в нижней его половине увеличен угол наклона таза, резко увеличена поясничная кривизна, наблюдается отвислый живот.

Плоская спина характеризуется уменьшением физиологических изгибов. Грудная клетка смещена кпереди, наклон таза уменьшен, нижняя часть живота выступает вперед.

Плосковогнутая спина является вариантом плоской спины и встречается редко. Этот тип осанки сопровождается увеличением крестцово-поясничного лордоза. Таз сильно наклонен вперед и смещен кзади. Сильно выпячены кзади ягодицы. Поясничная область значительно втянута, грудная и шейные части уплощены.

Цель исследования: выявление типов сформированной осанки женщин пожилого возраста.

Задачи исследования:

- проанализировать литературу по проблеме исследования;
- подобрать диагностические методики и провести обследование осанки женщин пожилого возраста:
- разработать комплекс упражнений для коррекции круглой осанки;

© Т.А. Фомина, 2023.

- экспериментально обосновать эффективность внедрения разработанного комплекса в ходе занятий адаптивной физической культурой с женщинами пожилого возраста.

Методика исследования

Задача обследования осанки группы женщин пожилого возраста была выполнена в Государственном автономном учреждении Амурской области Комплексный центр социального обслуживания населения (далее «Благовещенский КЦСОН»), отделение дневного пребывания граждан пожилого возраста и инвалидов, нуждающихся в постороннем уходе (далее Отделение), в октябре 2022 года.

В качестве испытуемых были отобраны 20 женщин, являющиеся получателями социальных услуг в Отделении. Средний возраст женщин – 67,5 лет.

Работа осуществлялась посредством модифицированной методики обследования осанки, предложенной Школой Move4s (автор: Леля Савосина): визуальная диагностика костных ориентиров и двигательные тесты [10]. В качестве инструмента оценки осанки использовалась программа APECS, установленная на смартфон.

Исследование проводилось в первой половине дня в спортивном зале Отделения. В связи с особенностями проведения диагностики в группе испытуемых была выбрана индивидуальная форма организации исследования.

Для оценки состояния уровня осанки исследовались следующие анатомические ориентиры.

1 Оценка туловища во фронтальной плоскости – симметрия тела, вид спереди и сзади.

Осмотр спереди включал:

- голова – наличие наклона/поворота или их отсутствие;
- имеется ли поворот оси;
- измерение уровня плеч;
- измерение ключиц;
- измерение края реберной дуги;
- определение уровня передних подвздошных остей.

Осмотр сзади включал:

- измерение уровня плеч;
- оценка нижних углов лопаток;
- измерение задних верхних подвздошных остей;
- состояние таза (наличие или отсутствие скручивания таза).

2 Оценка туловища в сагиттальной плоскости, вид с левой и правой сторон. Осмотр сбоку включал:

- относительное положение передней и задней верхних подвздошных остей;
- осмотр туловища;
- положение плечевых суставов;
- положение стоп.

Наблюдение проводилось обеих сторон туловища испытуемых, а далее сравнивались визуальные результаты осмотра правой и левой сторон.

Дополнительно были оценены двигательные тесты для диагностики функций опорно-двигательного аппарата (оценка объема движений):

1 Тест «Глубокое приседание». Установить ноги на ширину плеч, ноги параллельно. Поднять руки вверх и выполнить глубокое приседание, не опуская рук. Критериями контроля в этом тесте являются: стопы, колени, таз, руки.

2 Тест «Барьерный шаг». Установить ноги на ширине тазовых костей, руки на плечах. Поднять согнутое колено вверх, чтобы пятка оказалась на уровне противоположного колена. Определить угол сгибания бедра, когда таз начинает выполнять латерофлексию. Поменять перекрест руки и выполнить с другой ноги.

3 Тест Томаса. Лечь на спину, ягодицы на краю опоры. Согнутая нога прижата к груди, вторая – свободно висит. Оценить положение бедра и согнутого колена.

Анализ результатов исследования позволил выявить ряд закономерностей, отражающих состояние осанки женщин пожилого возраста (таблица 1).

Таблица 1

Состояние осанки женщин пожилого возраста

Единицы измерения	Нормальная осанка	Круглая осанка	Кругловогнутая осанка	Плоская осанка	Плосковогнутая осанка
Численность людей	0	12 чел	6 чел	2 чел	0
Удельный вес, %	0	60	30	10	0

Таким образом, на основе анализа таблицы 1 установлено, что у всех испытуемых женщин пожилого возраста имеются нарушения осанки в виде: круглой 60 %, кругло-вогнутой 30 %, плоской 10 %. Нормальной и плосковогнутой осанки не выявлено.

Выводы

Анализ результатов исследования по выявленным типам нарушений осанки, проведенных среди женщин пожилого возраста, выявил следующие особенности:

- установлено, что у всех женщин пожилого возраста, принявших участие в исследовании, наблюдаются нарушения осанки, которые характеризуются выраженностью шейного, поясничного лордоза и грудного кифоза.

- из всех типов нарушений осанки преобладает круглая осанка.

Необходимо дифференцированно подойти к корректирующим занятиям с этой категорией граждан, применяя специальные физические упражнения на укрепление основных мышечных групп, а также рекомендовать пожилым женщинам самоконтроль осанки в быту.

Дальнейшее исследование данной проблемы будет построено на основе формирующего и контрольного экспериментов с той же группой испытуемых.

Библиографический список:

1 Всемирная организация здравоохранения: официальный сайт /https://www.who.int/ru (дата посещения 23.02.2023).

2 Кашуба, В.А. Биомеханика осанки / В.А. Кашуба. – Киев: Олимп. Лит., 2003. – 280 с.

3 Кишкун, А.А. Биологический возраст и старение: возможности определения и пути коррекции / А.А. Кишкун. – М.: Издательство: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 976 с.

4 Настройка системы Тело – Мозг: простые упражнения для активации блуждающего нерва / Ларс Линхард, ЛУлла Шмидт-Фетцер, Кобб Эрик; перевод с немецкого. – М. : Эксмо, 2021. – 320 с.

5 Национальный проект Российской Федерации «Демография» / https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/projects/demografiya?ysclid=leggu5rjuv131449977 (дата посещения 23.02.2023).

6 Осанка. Средства и методы коррекции: учеб.-метод. пособие для вузов / сост. И.В. Рубцова. – Воронеж : Изд-во «Воронежский гос.университет», 2008. – 124 с.

7 Пешкова, О.В. Физическая реабилитация при нарушениях осанки и плоскостопии: метод. пособие / О.В. Пешкова, Е.Н. Мятыга, Е.В. Бисмак. – Харьков : СПДФЛ Бровин А.В., 2012. – 126 с.

8 Подрушняк, Е.П. Возрастные изменения и заболевания опорно-двигательного аппарата человека / Е.П. Подрушняк. – Киев: «Здоровье», 1987. – 302 с.

9 Физкультурно-оздоровительная работа с разными возрастными группами населения: учебно-методическое пособие / Т.С. Гришина, М.Е. Ретюнских. – Воронеж: ФГБОУ ВО «ВГИФК», 2020 – 109 с.

10 Школа фитнес-тренеров Move4s /https://vk.com/move4s_school?ysclid=legek2v1wi626345296 (дата посещения 23.02.2023).

ФОМИНА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА – магистрант, Благовещенский государственный педагогический университет, Россия.

П. Рахматова

ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПЕРЕДОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В данной статье речь идет о психолого- педагогических особенностях обучения детей школьного возраста грамматике.

Ключевые слова: *глагол, морфология, современная педагогика, игра, грамматическое понятие.*

Последовательность работы над глаголами, связь между разделами, объем программного материала, приемы и средства его изучения в каждом классе определяются задачами изучения данной части речи, ее лингвистическими особенностями и познавательными возможностями школьников. Лингвистические особенности глагола довольно сложны, поэтому в узбекской школе учащиеся знакомятся только с некоторыми категориями, характерными для данной части речи. При отборе материала учитывается степень его необходимости для осознанного решения речевых и орфографических задач. В процессе изучения темы «Глагол» школьники могут допускать ошибки при образовании временных форм глагола, при определении спряжения и т.д. В обучении глаголу в начальных классах наблюдается ряд трудностей.

В многочисленных трудах по морфологии русского языка наблюдаются различия в описании глагола как части речи различными лингвистами. Глагол – одна из самых больших частей речи в современном русском языке (примерно пятая часть всех слов - глаголы). Никакая другая часть речи не имеет столь богатой и сложной системы грамматических форм. Глагол – это знаменательная часть речи, которая объединяет слова, обозначающие действие или состояние предмета как процесс. Морфологически это значение выражается в категориях лица, времени, наклонения, вида и залога. Первые три категории являются предикативными, две другие относятся к непредикативным категориям глагола.[1]

Чем старше становится ребёнок, тем всё большее место в его жизни и большую роль в его развитии начинает играть специальная деятельность - учебная.

Таким образом, основой учебной деятельности становится слияние, связывание усваиваемого общественного опыта с собственным маленьким личным опытом. В процессе обучения происходит постоянное изменение опыта ученика, его знания расширяются, содержание понятий обогащается, они приобретают более обобщённый характер, что позволяет широко использовать их при ориентировке в новых жизненных ситуациях, при решении новых задач. Использование полученных знаний помогает более полно и точно отражать существенные стороны изучаемых явлений. Вместе с расширением фонда приобретаемых знаний увеличиваются и возможности мышления, возможности включения новых знаний в разнообразные системы приобретённых ранее знаний, составляющих прежний опыт.

Такое понимание учебной деятельности характеризует ее, прежде всего, как деятельность познавательную. Ребёнок не просто заучивает материал программы, но и познаёт мир, не только настоящий, но и прошлый. В процессе учения проявляются особенности различных сторон личности ученика: его интеллекта, характера и воли, особенности его эмоциональной сферы.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий. Для младших школьников характерна острота и свежесть восприятия. Однако оно в начале обучения отличается своеобразными особенностями.

Память у ребёнка обычно хорошая. Он легко усваивает все новое, конкретное и яркое. Легко запоминает все, что близко его касается. У младшего школьника преобладает механическое запоминание. В этом возрасте все легко заучивается наизусть. Эта особенность используется при заучивании таблиц, правил, алгоритмов.

Характер внимания также зависит от направленности и интересов личности школьника. Внимание школьника носит избирательный характер, т.е. направляется на то, что особенно для него значимо. В условиях учебной деятельности к воображению ребенка предъявляют специальные требования, которые побуждают его к произвольным действиям. Эти учебные требования побуждают развитие воображения, но

© П. Рахматова, 2023.

[1]Алексеева Т. «Понятие о глаголе как части речи»//Начальная школа: Приложение к газете «Первое сентября». –2000. -№9 –с.7-9.

они нуждаются в подкреплении специальными орудиями – иначе ребёнок затрудняется в произвольных действиях воображения. Это могут быть реальные предметы, схемы, макеты, знаки и др. Воображение в жизни ребёнка играет большую роль.

Современная педагогика выдвигает также в качестве важнейшего принципа учебных занятий наглядность, в особенности на этапе сообщения новых знаний по тому или иному предмету: при этом условии учитель достигает более сознательного усвоения детьми сообщаемых им сведений. Разрабатывая этот вопрос с психологической точки зрения, современная психология выдвинула учение, о единстве слова и наглядности в процессе обучения детей. Применительно к грамматике это положение нужно понимать как требование тесной связи и одновременности объяснений учителя с теми конкретными примерами, которые он демонстрирует на уроке русского языка.[1]

Так, учитывая затруднения учащихся при образовании временных форм глагола, целесообразно вместе с ними составить таблицу изменения глагола по временам, которая будет служить и качестве справочника и предупредит ошибки.

Уровень развития психических процессов младших школьников показывает, что в благоприятных условиях они проявляют способности к теоретическому изучению грамматики и правописания, к усвоению полноценных грамматических понятий и правил, к формированию навыков правописания при применении знаний по грамматике и правописанию.

При этом существенными для грамматических понятий считаются два признака: что обозначает и на какие вопросы отвечает. Усвоение грамматики предполагает продуктивную интеллектуальную деятельность, которая начинается и протекает в проблемных ситуациях. Проблемные ситуации создаются при наличии противоречивых отношений между тем, что уже достигнуто, и тем, что должно быть достигнуто. В начале изучения грамматики легко создаются проблемные ситуации. Значит, для начального курса родного языка применимо проблемное обучение.

В учебной деятельности могут быть использованы игровые моменты, что помогает ребенку не только передохнуть, но и научиться отличать особенности и разницу игровой и учебной деятельности. Игра в младшем школьном возрасте продолжает развивать психические функции ребёнка, прежде всего воображение, навыки общения в играх с правилами, в интеллектуальных играх.

Исследования психологов позволяют утверждать, что уже на первом году обучения у школьников можно формировать такие грамматические понятия, которые лежат в основе понятий о частях речи. Обучение, основанное на принципах сознательности, доступности, наглядности, последовательности, связи теории с практикой, позволяет добиться наилучшего результата в овладении морфологией.[2]

Важно научить правильно пользоваться вопросом в целях распознавания и образования временных форм глагола. Вначале эта работа выполняется коллективно и направлена на установление связи: вопрос - время глагола - суффикс (для глаголов прошедшего времени). В качестве исходной для образования временных форм берется неопределенная форма, с которой учащиеся знакомятся как с начальной формой глагола. Постановка вопроса направляет действия учащихся, например: что делать? рисовать; что делал? рисовал; что буду делать? буду рисовать; что сделать? нарисовать; что сделал? нарисовал; что сделаю? нарисую. Учитель делает предметом осознания учащихся дифференцированную постановку вопроса что делать? и что сделать? с учетом завершенности (законченности) или незавершенности действия. Учитывая затруднения учащихся при образовании временных форм глагола, целесообразно вместе с ними составить приведенную ниже таблицу, которая будет служить в качестве справочника и предупредит ошибки. В целях развития у учащихся осознанного употребления глагола в определенном времени в соответствии с целями высказывания необходимо использовать тексты. В заданиях упражнений предлагается учащимся определить время глагола и обосновать употребление той или иной глагольной формы, а также изменить, составить рассказ, употребив глаголы в определенном времени и т. п. Необходимо подчеркнуть, что задача развития речи решается на всех этапах работы по теме «Глагол» в связи с изучением грамматического материала и формированием навыка правописания личных окончаний глагола.[3]

Таким образом, процесс работы над глаголом будет более успешным, если применять на уроках русского языка различные виды упражнений, способствующих наилучшему усвоению детьми учебного материала. Очень помогает использование занимательного материала. Это не только «украшает» урок, но и повышает познавательную активность школьников.

Также эффективно проведение уроков в нестандартной форме. В ходе игры, «экскурсии» или «путешествия» дети лучше усваивают материал, им всё интересно, они всё хотят знать. Это приводит к более осознанному и прочному усвоению учебного материала, в частности по теме «Глагол».

---

[1]Алексеева Т. В. «Обобщение знаний о глаголах»//Начальная школа: Приложение к газете «Первое сентября». - 2000. –№9 – с.11-12.

[2] Антипина Л. Ю. Работа с «грамматическим лото»//Начальная школа. –2002. - №2. –с. 65-66.

[3]Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 2001. – 606с.

Библиографический список:

1.Алексеева Т. «Понятие о глаголе как части речи»//Начальная школа: Приложение к газете «Первое сентября». –2000. -№9 –с.7-9.

2. Алексеева Т. В. «Обобщение знаний о глаголах»//Начальная школа: Приложение к газете «Первое сентября». - 2000. –№9 – с.11-12.

3.Антипина Л. Ю. Работа с «грамматическим лото»//Начальная школа. –2002. - №2. –с. 65-66.

4. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 2001. – 606с.

5. Богоявленский Д. Н. Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе.- М.:АПН РСФСР, 2002.-333с.

6. Богоявленский Д. Н. Некоторые психологические проблемы обучения грамматике.- В сб.: Вопросы психологии и усвоения грамматики и орфографии. – М.: Учпедгиз,2010.-252с.

7.Khodjieva, Z. (2021). Language planning and objectives. *Emergent: Journal of Educational Discoveries and Lifelong Learning*, *2*(5), 1-6.

8.Sherzodovich, A. S., & Jamshedovich, B. F. THE MAIN FEATURES OF THE TRANSLATION OF LITERARY TEXT. *Sciencepublish. org*, 16.

9.Эркинов, С. Э. (2011). Семантико-тематический принцип изучения профессионализмов в английском языке (по данным лексики и фразеологии военной сферы). *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*, (5), 337-347.

10.Erkinov, S. (2015). Regularities of professional military sphere in english. *Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach, 89*.

РАХМАТОВА ПАРИЗОДА – студентка направления «Русский язык и литература», Навоийский государственный педагогический институт, Узбекистан.

Т.С. Тарасова

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ КАК ПЕРВОСТЕПЕННЫЙ ЭТАП В ФОРМИРОВАНИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Статья рассматривает вопросы формирования фонематического восприятия как первый и необходимый этап в формировании произносительных навыков. Понимая интегративность методики преподавания русского языка как иностранного, в статье отражена попытка включения в неё данных логопедии при формировании фонетических средств общения. В статье раскрывается прямая связь восприятия звука и его произнесения, описываются приёмы развития фонематического восприятия на уроках по русскому языку как иностранному, рассматриваются конкретные примеры инструкций на наиболее актуальном русскому языку как иностранному языковом материале.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, фонетические средства общения, фонематическое восприятие, произносительных навыков.*

Целевая аудитория методики преподавания русского языка как иностранного всё чаще представляет собой полилингвальную группу, состоящую из представителей далёких друг от друга фонетических систем. Это стимулирует методистов искать новые приёмы работы над звукопроизношением, способные сделать процесс формирования фонетических средств общения актуальным для всех представителей учебной группы. Одним из путей решения этой задачи видится включение приёмов развития фонематического восприятия. В достаточной степени сформированный речевой слух способен облегчить и ускорить процесс формирования звукопроизношения, именно поэтому мы обращаемся к теме фонематического восприятия.

Впервые внимание на процесс восприятия фонем было обращено Л.С. Выготским. Он вводит понятие «фонема» и «фонематический слух», который включает в себя следующие способности:

- определять наличие звука в слове;
- дифференцировать слова, состоящие из одних фонем, но расположенных в разной последовательности;
- дифференцировать сходные по звучанию, но семантически различные слова.

Из фонематического слуха Д.Б. Эльконин выделяет фонематический анализ, который позволяет определять последовательность звуков в слове и выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных языку. Д.Б. Эльконин доказывает, что навыки фонемного анализа должны предшествовать обучению письменной речи.

Главную роль фонематическому восприятию в понимании речи присуждает и Лурия А. Р., говоря: «декодирование воспринимаемого речевого сообщения начинается с этапа расшифровки воспринимаемой системы звуков».

А.Н. Щукин, используя термин «речевой слух», обращает внимание на то, именно он лежит в основе обучения произношению, подчёркивая: «неразвитость речевого слуха тормозит формирование собственно произносительных навыков». Он, выделяя формирование фонетических навыков как цель обучения фонетическим средствам общения, подразделяет их на две группы: слуховые и произносительные навыки. А.Н. Щукин определяет слуховые навыки как навыки, обеспечивающие возможность правильно воспринимать звуки иноязычной речи, дифференцировать элементы звучащей речи и соотносить их с определенным значением. Произносительные же навыки определены как обеспечивающие оформление высказывания, которое является звуковым, акцентно-ритмическим и интонационно оформленным.

© Т.С. Тарасова, 2023.

Научный руководитель: *Ряузова Ольга Юрьевна* – кандидат педагогических наук, Московский педагогический государственный университет, Россия.

Н.А. Любимова, описывая артикуляторный способ обучения произношению на уроке русского языка как иностранного, ставит «развитие фонетического слуха» одной из основных задач преподавателя.

Несмотря на глубокое изучение физиологической природы фонематического восприятия, описание его важности в последующем овладении языком, сами приёмы его развития, на наш взгляд, нуждаются в более подробном рассмотрении.

Возможно, ввиду нехватки времени или изначально высокого уровня сформированности фонематических процессов у учащихся, внимание в ходе вводно-фонетического курса может уделяться лишь моторному компоненту, произносительному навыку. Учащиеся учатся произносить звуки, подражая педагогу, выполняют артикуляционные упражнения. При этом целенаправленное развитие слуховых навыков может недооцениваться. В зависимости от множества факторов (родной язык обучающегося, уровень его речевого развития, индивидуальные психические особенности) такое обстоятельство, в одном случае, может не повлечь за собой каких-либо серьезных проблем в овладении фонетикой русского языка. Однако при ином стечении перечисленных факторов отсутствие целенаправленной работы по развитию рецептивного компонента может стать причиной множества коммуникативно значимых ошибок. Именно поэтому важным видится уделять большее внимание развитию фонематического восприятия учащихся с первых дней обучения языку.

Поскольку методика преподавания русского языка как иностранного является интегративной наукой, а число научного знания постоянно увеличивается, думается, настало время включение в неё и логопедических приемов. Именно логопедия является наукой, наиболее подробно изучающей феномен фонематического восприятия, причины его нарушений и приёмы его развития. Далее рассмотрим некоторые приёмы развития фонематического восприятия, заимствованные из логопедического опыта и экстраполированные на область преподавания русского языка как иностранного.

Приступая к формированию фонематического восприятия иноязычной фонетики, в первую очередь, необходимо проводить работу по различению, выделению изучаемой фонемы в ряде различных ей звуков. Например, звук [л] не может быть помещён в один ряд со звуками [м], [м’], [j], [р], [р’] или другими звуками, на которые он заменяется студентами. По достижении правильного выполнения первого блока задача усложняется, и фонема помещается в ряд сходных ей звуков.

Языковой материал при этом постепенно развивается в следующей последовательности: изолированный звук, слог, слово. Среди слогов видится целесообразным начинать с закрытых слогов, так как именно в этом положении органы артикуляции при произнесении согласного звука не будут принимать форму последующего гласного. Далее звук может вводиться в открытые слоги, в интервокальную позицию и в слоги со стечением согласных.

Для осуществления этих задач можно использовать следующие инструкции: «поднимите руку (хлопните в ладони, топните ногой), когда услышите звук… / слог со звуком… / слово со звуком…» или «вы прослушаете ряд звуков / слогов/ слов, запишите только те, в которых есть звук …» и далее преподаватель произносит ряд акустически сходных звуков, слогов или слов по отношению к изучаемой фонеме.

Например, при устранении замен и смешений сонорных звуков [л], [л’] и [р], [р’] сначала можно дать обучающихся подобную инструкцию «Поднимите руку, когда услышите звук [л]». Далее преподаватель произносит следующий набор звуков: [л], [п], [ш], [л], [с] и так далее. По достижении постоянного узнавания заданного звука можно переходить к слогам в описанной последовательности, а далее к слогам и словам. Когда фонематическое восприятие звука [л] сформировано, можно начинать аналогичную работу со звуком [р]. Языковой материал также не может включать в себя фонему, на которую он потенциально заменяется, то есть звук [л].

Далее начинается работа по непосредственной дифференциации на слух звука [л] со звуком [р]. Инструкции и последовательность усложнения языкового материала останется прежней, однако сам языковой материал теперь будет состоять лишь из дифференцируемых звуков, слов и слогов с ними. Например, преподаватель может предъявить следующую инструкцию: «запишите в правый столбик слова со звуком [л], а в левый столбик слова со звуком [р]». Таким образом можно добиться различения на слух смешиваемых фонем, что будет являться залогом их разведения и в собственной речи обучающихся.

Для дифференциации оппозиционных фонем, например, по критерию твёрдость / мягкость, можно воспользоваться раздаточным материалом. Это могут быть флажки различных цветов (зелёные для мягких и синие для твёрдых). Далее преподаватель может дать следующую инструкцию: «поднимите зелёный флажок, когда услышите мягкий звук и синий флажок, когда услышите твёрдый звук» или «поднимите зелёный флажок, когда услышите слог, в котором есть мягкий звук» и тому подобное. В соответствии с принципом одной трудности предъявляемый ряд при этом не может содержать несколько «сложных», ещё не изученных учащимися звуков.

В процессе предъявления звуков артикуляция преподавателя должна быть скрыта (можно прикрыть рот ладонью, экраном), для того чтобы исключить различение звука по артикуляционным признакам и

способствовать именно слуховому, а не зрительному распознаванию. Сначала преподаватель произносит звуки утрированно, громко, чтобы облегчить задачу учащимся, затем всё больше ускоряет темп речи.

Понимая дефицит аудиторных часов отводимых на развитие фонетических средств общения, необходимо, во-первых, организовывать работу лишь вокруг потенциально сложных звуков. В соответствии со словами Н.А. Любимовой о том, что «с методической стороны важно прогнозирование фонетической ошибки и нахождение оптимального варианта ее устранения» следует определить проблемные зоны, выделить потенциально сложные фонемы и осуществлять описанную ниже последовательность работы только с этими звуками.

Во-вторых, следуя принципу взаимосвязанного обучения всем аспектам языка и видам речевой деятельности, важно найти тот путь, на котором развитие восприятия и произношения звуков будут во взаиморазвитии с другими аспектами языка. Так, слова, предъявляемые для развития фонематического анализа, видится целесообразным отбирать в соответствии с текущей лексической темой. Последующее же формирование произносительных навыков можно организовывать вокруг ситуативных диалогов по актуальным коммуникативным темам, соединяя тем самым фонетический материал с лексическим, а позже и с грамматическим.

Таким образом, развитие фонематического восприятия является первостепенным этапом в формировании фонетического аспекта языка. В силу ограниченности временного ресурса определённые его составляющие могут быть опущены, однако при наличии потенциально сложных фонем для определённой аудитории включение приёмов развития фонематического восприятия необходимо.

Библиографический список:

1.Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Лабиринт, 1996, 352 с.

2.Любимова Н.А. Теоретические основы формирования слухопроизносительных навыков при обучении русскому языку как иностранному // XXXV международн. филологическая конференция. Вып. 18. Русский язык как иностранный и методика его преподавания. — СПб., 2006. С. 271-280.

3.Логопедия [Текст]: учеб. для студ. / под ред.: Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Владос, 1998. – 677 с.

4.Лурия А. Р. Язык и сознание / Под редакцией Е. Д. Хомской. — М: Изд-во Моск. ун-та, 1979 - 320 с.

5.Основы логопедии с практикумом по звукопроизношеню: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Воло-совец. -- М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 200 с.

6.Фонематические процессы как основа коммуникативной компетенции / Мякишева Л.В., Полетева О.В. // Языкознание и литературоведение.

7.Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 784 с.

8.Эльконин Д.Б. Этапы формирования действия чтения: Фонемный анализ слов //Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. - М.: Знание, 1976. - 64 с.

ТАРАСОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА — магистрант, Московский педагогический государственный университет, Россия.

Е.Д. Мартынова

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются аспекты, связанные с нормативно-правовым и методическим обеспечением процесса формирования финансовой грамотности в начальном общем образовании. Анализируются наиболее современные образовательные материалы, в том числе игровые, по формированию финансовой грамотности младших школьников с точки зрения обновленного ФГОС НОО.

Ключевые слова: *нормативно-правовое обеспечение, методическое обеспечение, младшие школьники, финансовая грамотность, ФГОС НОО.*

Для эффективного осуществления процесса формирования финансовой грамотности младших школьников разработано и продолжает разрабатываться нормативно-правовое и методическое обеспечение. Федеральные методические центры по финансовой грамотности по разработке методического обеспечения процесса формирования финансовой грамотности созданы на базе таких высших учебных заведений Российской Федерации, как: ВШЭ, МГУ, РАНХиГС, Финансовый университет при Правительстве РФ. К началу второго квартала 2023 планируется разработка проекта Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года [3]. Предполагается целесообразным создать единообразную методическую программу для реализации процесса формирования финансовой грамотности младших школьников, которая будет качественно соответствовать всем требованиям нормативно-правового обеспечения.

Говоря о нормативно-правовом обеспечении, разумеется, в первую очередь следует сконцентрироваться на положениях, изложенных в обновленном Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования от 31 мая 2021 года (далее ФГОС НОО) [5]. Обязательные предметы, предусматривающие образовательные результаты, включающие финансовую грамотность: окружающий мир, математика. Дополнительно можно включать элементы финансовой грамотности в такие предметы, как русский язык, литературное чтение, технология, помимо отдельных курсов по финансовой грамотности, реализуемых в рамках внеурочной деятельности. Нормативные основы обучения финансовой грамотности в начальной школе также составляют: Единая рамка компетенций по финансовой грамотности, разработанная в целях реализации Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 - 2023 годы, описательные позиции Организации экономического сотрудничества и развития. Где также отмечается важность интеграции элементов финансовой грамоты в рамки реализации основной общеобразовательной программы в начальных классах. И несомненно для каждой отдельной образовательной организации в приоритете находятся локальные акты для учета направлений реализации, имеющихся средств.

На сегодняшний день учителя, педагоги в области начального образования проходят курсы повышения квалификации, чтобы качественно интегрировать элементы финансовой грамотности в общеобразовательную программу, создать методические обеспечение, чтобы добиться требуемых результатов освоения ступени начального образования, предъявляемых в обновленном ФГОС НОО. Учителя трудятся над формированием функциональной грамотности младших школьников, включающей в себя читательскую, математическую, финансовую и другие виды грамотности.

ФГОС НОО предполагает активное взаимодействие семьи и школы, в том числе и в решении вопросов касательно уровня финансовой грамотности. Благодаря российскому специализированному издательству учебной и педагогической литературы «Просвещение» на свет появились такие новые материалы по финансовой грамотности, как книга О.С. Андреевой «Мама, папа, дайте денег!» (руководство для родителей по воспитанию финансовой грамотности младших школьников), книга А.В. Гридина «Обращайся с деньгами по-взрослому! Мой первый финансовый дневник» (поучительная книга для детей младшего школьного возраста) и т.д. Где рассказывается доступным языком, с использованием принципа наглядности и доступности (с множеством схем, картинок) о новых терминах, актуальных в наше время, в том

© Е.Д. Мартынова, 2023.

числе, касательно финансового мошенничества, которое может привести к утрате денежных средств, неудачному опыту обращения с деньгами у учащихся, в следствие чего отсутствия в будущем безопасного, финансово здорового (здоровьесберегающего) поведения.

Однако, всё новое – это хорошо забытое старое. Как К.Д. Ушинский считал важным, чтобы учащиеся знали и понимали различные понятия из окружающего мира (в том числе: копейка, грош и пр.) в своем произведении «Родное слово» [4], так и сейчас эксперты в области финансов при поддержке Министерства Просвещения РФ через публикуемые материалы по финансовой грамотности стремятся передать учащимся знания, сделать так, чтобы всем они были доступны – пишут просто и понятно (о видах финансового мошенничества: фишшинг, скимминг, сниффинг и т.д.).

Учителя начальных классов могут привлекать родителей учащихся начальной школы к формированию финансовой грамотности. Педагогам в области начального образования, поскольку пока не существует единой программы формирования финансовой грамотности, следует в рамках осуществления образовательного процесса использовать фрагменты заданий (игр) из этих книг для закрепления знаний и навыков, развития воображения, экономического мышления, повышения интереса учащихся к области финансов, просвещения, как они на сегодняшний момент связаны с миром финансов (семейный бюджет) на доступных для анализа младшими школьниками практических ситуациях из реальной жизни.

Чтобы осуществлять процесс формирования финансовой грамотности, применять нормативно-правовое и методическое обеспечение, учителю необходимо продиагностировать младших школьников, выявить их уровень осведомленности в области финансовых терминов, навыки обращения с финансами с опорой на опыт семьи, с преемственностью от дошкольного образования [1]. В этом могут помочь отобранные методические разработки: тестовые материалы и анимированные презентации для просмотра в классе с последующим обсуждением на портале Моифинансы.рф от Банка России в рамках Стратегии повышения финансовой грамотности населения РФ на 2017-2023 гг., целый разработанный УМК под редакцией Е.Л. Рутковской [2], в рамках Проекта Министерства финансов Российской Федерации и Всемирного банка «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации» для начальной школы разработанные комплект УМК "Финансовая грамотность" (автор С. Н. Федин) для 2-3 классов, комплект УМК "Финансовая грамотность" (авторы Ю.Н. Корлюгова, Е.Е. Гоппе) для 4 классов.

Банком России учреждена Ассоциация Развития Финансовой Грамотности, которая занимается просветительской деятельностью в этой сфере, собирает средства на разработки методического обеспечения процесса формирования финансовой грамотности для всех категорий обучающихся, в том числе с ОВЗ. Включение учителями идет младших школьников и в участие в олимпиадном движении через информирование о проведении актуальных олимпиад. По финансовой грамотности и предпринимательству на данный момент проводится с 1 по 31 марта на онлайн-платформе Учи.ру с получением сертификатов участника или грамот победителя в зависимости от полученных результатов [3]. Для участия учитель раздает индивидуальный логин и пароль каждому учащемуся.

Современные школьники принадлежат к поколению альфа. Они родились в новое время, для них Интернет, современные технологии существовали всегда, под них с учетом ФГОС НОО и др. нормативно-правового обеспечения следует продолжать трансформировать методическое обеспечение процесса формирования финансовой грамотности. Так, на данный момент существуют игровые технологии, согласующиеся с нормативно-правовым и методическим обеспечением. В единой программе формирования финансовой грамотности должны быть материалы, которые учителя начальных классов смогут предложить младшим школьникам, например, пройти на уроках окружающего мира - игру, построенную в формате викторины с необычным названием «Финансовый футбол», где за каждый правильный ответ расстояние до гола в ворота противника становится всё меньше и меньше или на уроках математики - необычный квест «Жизнь и кошелек», который можно решить благодаря экономическому мышлению, так необходимому для жизни, или игру с интерактивным полом для выбора наиболее выгодного варианта ответа об использовании ресурсов, денег и пр. в различных реалистичных ситуациях, или на уроках литературного чтения использовать сервис LearningApps, чтобы младшие школьники в интерактивном форме рассуждали над знакомыми произведениями с точки зрения финансово грамотного поведения; настольную игру «Не в деньгах счастье» в быстром темпе на полчаса с использованием поля для игры и игральных кубиков, чтобы учиться грамотно распределять ресурсы по всем сферам жизни, просчитывать риски, искать баланс.

На сегодняшний момент процесс формирования финансовой грамотности младших школьников обладает нормативно-правовым и методическим обеспечением. Однако, из-за отсутствия единообразной программы, учитывающей положения обновленного ФГОС НОО, возникают трудности с понимаем того, в какие конкретно разделы общеобразовательной программы можно и нужно включать элементы основ

финансовой грамотности. Требуется разработка единой программы формирования финансовой грамотности совместно с тем, что планируется сокращение множества учебников по каждому предмету до одного для реализации программы начального общего образования.

Библиографический список:

1.Земляченко, Л. В. Специфика формирования финансовой грамотности младших школьников в процессе экономического образования / Л. В. Земляченко, Н. Г. Спиренкова, Н. И. Щередина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 148-152. – EDN EBCWXO.

2.Методические рекомендации для учителей начальной школы к учебно-методическому комплексу «Введение в финансовую грамотность» / [Е.Л. Рутковская, А.В. Половникова, Е.С. Королькова, А.А. Козлова и др.]; под общ. ред. Е.Л. Рутковской. – Москва: Издательство «Интеллект-Центр», 2020. – 56 с.

3.https://vashifinancy.ru – портал Вашифинансы.рф

4.Ушинский, К. Д. Родное слово в 2 ч. Часть 1 / К. Д. Ушинский. – Москва : Юрайт, 2022. – 233 с.

5.Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 №286 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. - 2021. [Электронный ресурс]. Официальный интернет-портал правовой информации URL http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028 (дата обращения: 08.03.2023).

МАРТЫНОВА ЕВГЕНИЯ ДЕНИСОВНА – магистрант, Государственный университет просвещения, Россия.

С.О. Акопян

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются вопросы по организации коррекционной работы по развитию зрительной памяти у младших школьников в процессе проектной деятельности. Рассмотрены преимущества применения проектной деятельности для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: *память, задержка психического развития, проектная деятельность, проект, младшие школьники.*

Дети с задержкой психического развития представляют собой особую группу обучающихся, имеющих нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, что является основной причиной возникновения трудностей взаимодействия: дети становятся замкнутыми, неуверенными в себе, что мешает процессу развития речи, затрудняет общение со сверстниками и становится серьезной проблемой в процессе обучения в начальной школе.

На сегодняшний день углубленное изучение феномена человеческой памяти привлекает к себе повышенный интерес исследователей, что обусловлено специфическими особенностями ее формирования. Под понятием «память» целесообразно понимать психический процесс, на основе когнитивных компонентов которого происходит непрерывность работы всех психических процессов человека [3, с. 23].

Такими исследователями, как Л.С. Выготский, Ф.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, П.П. Блонский, Р. Аткинсон и др. были изучена сущность, классификация такого психического процесса, как память. Кроме того, отечественные и зарубежные исследователи смогли разработать и проверить эффективность ряд законов, положений по отношению к памяти человека.

В настоящее время образовательная деятельность пополняется всё новыми педагогическими технологиями, в числе которых есть проектная деятельность. Основу проектной деятельности представляет собой разработка нового продукта или «проекта», который подразумевает под собой планируемый образ либо результат деятельности, способный реализовать поставленные цели и целостный образ, и концепцию задумки [1, с. 6].

Другими словами, проектность – одно из измерений культуры прошлого века. Изначально появился проект как метод. Случилось это во второй половине XIX века в США. Тогда его также называли проблемным методом [4, с. 103].

Впервые о проекте как о понятии, используемом в образовательной деятельности, заявил В. Килпатрик – американский исследователь и педагог, который определил ключевую задачу начального образования как совокупность целевых проектов для полноценного образования обучающихся [5, с. 148].

Сама по себе проектная деятельность представляет собой специально организованную познавательно-творческую деятельность учащихся, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, новых для учащихся знаний или способов деятельности [7, с. 183].

Преимущества применения проектной деятельности для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

- учит детей ставить и решать проблемы, которые требуют не только применение полученных знаний, но и приобретения новых в рамках самостоятельного и совместного со взрослыми исследования;
- раскрывает личностные качества;
- повышает самооценку, мотивацию, интерес к учебной деятельности;
- помогает школьникам чувствовать себя уверенно в нестандартных ситуациях;

© С.О. Акопян, 2023.

Научный руководитель: *Сошникова Наталья Григорьевна* – кандидат педагогических наук, доцент, Челябинский государственный университет, Россия.

• развивает творческие способности, критическое мышление, умение обобщать, анализировать, делать выводы. [2, с. 21].

Таким образом, проектная деятельность оказывает благоприятное воздействие на развитие, как познавательной сферы детей, так и на процесс запоминания и усвоения учебного материала.

Также следует уделить особое внимание российской педагогической практике по использованию проектной деятельности за последние несколько десятилетий. В процессе анализа применения зарубежными странами опыта проектной деятельности, российские исследователи все-таки смогли выявить эффективность применения данного метода в процессе обучения, что привлекло большое количество образовательных организаций, готовых его использовать в процессе реализации педагогической деятельности. В качестве наиболее значимых умений и навыков, которые могут быть приобретены младшими школьниками при его применении, были выделены познавательные умения детей, умения конструировать свои знания для дальнейшего самостоятельного проектирования нового продукта [6, с. 93].

Основные задачи проектной деятельности в начальной школе:

• обучение планированию (уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели на протяжении всей работы);

• формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать, а также запомнить);

• умение анализировать (креативность и критическое мышление);

• умение составлять письменный отчет (уметь составлять план работы, презентовать четко информацию, оформлять работу и приложения, иметь понятие о библиографии);

• формирование познавательной активности и позитивного отношения к работе (проявлять интерес к изучению темы, инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы. [9, с. 50].

Следовательно, в современном мире процесс обучения основам проектной деятельности включается в себя совокупность определенных требований, следование которым способствует эффективности реализации данного направления деятельности:

– учет и соблюдение ключевых закономерностей педагогического процесса;

– соответствие психологического содержания проекта возрастным и психологическим особенностям детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [10, с. 94].

В начальной школе с целью развития зрительной памяти младших школьников с задержкой психического развития можно использовать следующие видов проектов:

• творческие проекты, которые дают возможность детям младшего школьного возраста выражать и формировать собственные навыки;

• ролевые, игровые проекты, подходящие определенному возрасту, которые позволяют младшим школьникам «примерять» на себя чей-то образ, узнавать подобным способом мир, обучаться создавать взаимоотношения в нем;

• ознакомительно-ориентировочные(информационные), допускающие аналитическую работу с приобретенной информацией;

• практико-ориентированные (прикладные), которые завершаются создание необходимых и полезных для находящихся вокруг предметов, что дает возможность детям ощутить собственную общественную важность;

• исследовательские проекты, нацелены на формирование исследовательских способностей и умений, исследовательского мышления. [11, с. 59].

Таким образом, метод творческих проектов представляет собой инновационный метод обучения школьников, активизирующий их деятельность и познавательную активность. Для ученика проект – это возможность усвоения большого количества информации на основе анализа графического материала, что позволяет проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на формирование и развитие познавательного интереса, а для учителя учебный проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания [8, с. 40].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что учебно-образовательное проектирование, с позиции управляющего воздействия на ребёнка, является универсальным средством для развития познавательных интересов учащихся младшего звена общеобразовательной школы, а также имеет свои особенности в организации и реализации проектно-исследовательской деятельности.

Библиографический список:

1.Адрианова, С.А. Использование метода проектов в обучении школьников [Текст] / С.А. Андрианова // Технология (Основа) – 2015 - № 10. – С. 6-8.

2.Антоненко, В.У. Применение проектной технологии в школьном обучении: эволюция метода проектов [Текст] / В.У. Антоненко // Вестник КГУ – 2016 – №9 – С. 21-27.

3.Антошечкина, Г.К. Особенности слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития [Текст] / Г.К. Антошечкина, А.Г. Литвинова, Н.Ю. Верхотурова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №5. – С. 23-27.

4.Бивол, А.С. Проблемно-поисковые методы обучения на уроках в начальных классах как средство повышения познавательной деятельности учащихся [Текст] / А.С. Бивол // Таврический вестник образования. – 2017. – № 3. – С.103 - 107.

5.Грибков, Л.А. Внедрение личностно ориентированного подхода к обучению для активизации познавательной деятельности младших школьников [Текст] / Л.А. Грибков // Таврический вестник образования. – 2017. – № 1. – С.148 - 153.

6.Гришанин, К.Г. Занимательность, как обязательное требование к уроку в современной школе [Текст] / К.Г. Гришанин // ЭКО – 2017 – № 1 – С. 93- 102.

7.Зайцева, В. И. Особенности развития познавательных интересов младших школьников средствами проектной деятельности [Текст] / В. И. Зайцева, С. А. Слепцова // Молодой ученый. – 2022. – № 49 (444). – С. 183-185.

8.Крутецкий, В. А. Психология [Текст]: учебник для академического бакалавриата. – Москва: Просвещение, 2017. – 69 с.

9.Мамедов, С.М. Методология организации проектной деятельности в школе [Текст] / С.М. Мамедов // Методика современного обучения – 2016 – № 7 – С.50-55.

10.Мушкин, У.Р. Применение метода проектов на уроках окружающего мира в начальной школе [Текст] / У.Р. Мушкин // Начальная школа. – 2017. – № 1. – С. 94-99.

11.Эльконин, Д.Б. Психология развития [Текст] / Д.Б. Эльконин, В.П. Зинченко – Москва: Просвещение. – 1999. – 264 с.

АКОПЯН СВЕТЛАНА ОЛЕГОВНА – магистрант, Челябинский государственный университет, Россия.

С.О. Акопян

ОСОБЕННОСТИ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

В статье рассматриваются ключевые особенности развития зрительной памяти у младших школьников с интеллектуальным недоразвитием, а также ключевые особенности коррекционной работы по развитию данного вида памяти.

Ключевые слова: *память, зрительная память, младшие школьники, интеллектуальное недоразвитие, умственная отсталость.*

«Без памяти, – писал И. Я. Рубинштейн – мы бы существовали мгновениями. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания, безвозвратно исчезло бы в прошлом».

В учебной деятельности не уделяется достаточного внимания формированию у обучающихся младших классов адекватных, рациональных приёмов и способов запоминания. Без целенаправленной специальной работы приёмы запоминания оказываются непродуктивными и нередко оказываются непродуктивными.

Вопросы формирования и развития способов зрительного запоминания у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью актуальны, так как данной проблеме педагогами и родителями уделяется недостаточное количество времени и внимания. Проблеме изучения памяти детей с умственной отсталостью посвящены многочисленные исследования отечественных психологов: Л.В.Занкова, И.М. Соловьева, Г.М. Дульнева, Б.И. Пинского, Х.С. Замского, В. Г. Петровой, И.В. Беляковой, В.А. Сумароковой и других. М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн указывают на снижение объема зрительной и слуховой памяти у детей с умственной отсталостью как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении.

Память – один из важнейших психических процессов. Она лежит в основе воспитания и обучения, формирования навыков, получения знаний, личного опыта. Память имеет взаимодействие со всеми видами деятельности и всеми психическими функциями. Память занимает особое место в системе познавательных процессов. Она объединяет воображение, мышление, восприятие в единую систему, направленную на узнавание окружающего мира. [2]

Проблемой развития памяти занимались великий мыслитель-философ Аристотель, С.Л. Рубинштейн, отечественные психологи Н.Ф. Добрынина, А.А. Смирнова, физиолог И.П. Павлов, А.Н. Леонтьев, П.П. Блонский. Изучением особенностей развития памяти детей младшего школьного возраста занимались П.И. Зинченко, А.А. Смирнова и многие другие психологи и физиологи. В настоящий момент проблема памяти продолжает волновать умы известнейших психологов мира. Заслуга первого систематического изучения высших форм памяти у ребенка принадлежит выдающемуся психологу Л.С. Выготскому, который впервые сделал предметом специального исследования вопрос о развитии высших форм памяти. Вместе со своими учениками А.Н. Леонтьевым и Л.В. Занковым он показал, что высшие формы памяти являются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению и опосредствованной по своему строению, и проследил основные этапы развития наиболее сложного опосредствованного запоминания.

Одной из классификаций видов памяти является ее разделение по времени сохранения материала, другой — по преобладающему анализатору в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала. В первом случае выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. Во втором случае речь идет о двигательной, зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной, эмоциональной и других видах памяти.

Остановимся подробнее на зрительной памяти. Отличительной особенностью данного вида памяти является то, что в момент удержания какого-либо образа в памяти он (образ) переживает определенное изменение. Трансформацией, совершающейся с визуальным образом в процессе синхронизации, является упрощение, иное преувеличение отдельных моментов, преобразование фигуры в более однообразную и свойственную. Сохраняемая в памяти форма может видоизменяться, расширяться, иногда округляться,

© С.О. Акопян, 2023.

Научный руководитель: *Сошникова Наталья Григорьевна* – кандидат педагогических наук, доцент, Челябинский государственный университет, Россия.

может изменяться ее положение и ориентация. Также в процессе запечатления образ изменяется по цветовой гамме. Чаще всего воспроизводятся зрительные образы, особенно редко встречающиеся, неожиданные в жизни человека. Данные преобразования зрительной памяти делают определенный образ менее точным по сравнению с каким-либо образом в словесной памяти. Зрительная память с особым трудом поддается произвольному управлению. Хорошее запоминание только самых ярких моментов, экстраординарных явлений не определяет наличие хорошей памяти. Зрительное запоминание имеет частое проявление у детей дошкольного, младшего школьного возраста и у подросткового возраста. У взрослых ведущей памятью, как правило, является не образная, а логическая память. Однако есть некоторые профессии, где обязательным условием является преобладание образной памяти.

Основной проблемой детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью является развитие познавательных процессов, а именно развитие памяти. Память является важнейшим компонентом единства личности. Память – это основа для различных психологических явлений, она объединяет прошлое, настоящее и будущее. Ребёнок со слабо развитой памятью может столкнуться с рядом неблагоприятных ситуаций: он может забыть личные данные, имя фамилию, адрес или контактный номер для связи. Подобная проблема будет мешать ребёнку ориентироваться в окружающем его пространстве и в социуме, а также усваивать необходимую базу знаний и первоначальных навыков.

Память детей и подростков с интеллектуальным недоразвитием отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью, плохим припоминанием. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. Механическая память может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной. Как правило, запечатлеваются лишь внешние признаки предметов и явлений. Вызывают большие затруднения воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях. [4]

Замедленность и непрочность процесса запоминания проявляются, прежде всего, в том, что программу четырех классов массовой школы дети с легкой умственной отсталостью усваивают за 7-8 лет обучения.

Дети с интеллектуальным недоразвитием воспринимают и запоминают всю новую информацию значительно медленней, после многократных повторений, в скором времени забывают воспринятое, а главное, не могут вовремя воспользоваться приобретенными умениями и знаниями на практике, в отличие от детей с нормотипичным развитием, Основной причиной плохого запоминания, низкого уровня памяти и усвоения новых знаний, умений и навыков является свойство нервных процессов умственно отсталых детей. Определенная слабость замыкательной функции коры мозга подтверждает малый объем, низкий уровень памяти и медленный темп формирования условных связей, а также их непрочность. Помимо этого, понижение активного внутреннего торможения, позволяющее выделить недостаточную насыщенность возбуждения, приводит к тому, что воссоздание учебного материала многими умственно отсталыми детьми различается особенной неточностью. Заучив несколько правил, дети с умственной отсталостью во время ответов воспроизводят другие правила вместо нужных. Такое довольно часто встречается на практике. При усвоении содержания рассказа дети младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью при его воспроизведении могут привести несколько вымышленных либо заимствованных из другого рассказа деталей. [3]

В ходе реализации процесса коррекции зрительной памяти у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью важно учитывать следующие положения.

1. Начинать проведение коррекционных занятий необходимо при наличии определенного плана действий.

2. Коррекционное воздействие должно быть комплексным: излагаемый материал должен стимулировать не только память, но и развивать сенсорно-перцептивные процессы, моторику, мышление.

3. Необходимо осуществлять принцип индивидуального и дифференцированного подхода при развитии мнемической деятельности путем учета индивидуальных особенностей каждого ребенка.

4. Необходимо осуществлять коллегиальное сотрудничество как со специалистами, курирующими ребенка с умственной отсталостью, так и с его родителями.

5. Педагоги при подборе заданий должны опираться как на зону актуального развития, так и на зону ближайшего развития.

6. Педагог должен постоянно разнообразить как содержание, так и технику представляемого для зрительного запоминания материала.

7. Младшим школьникам с умственной отсталостью необходима более частая смена видов деятельности на занятиях и уроках, чем их сверстникам с нормотипичным развитием.

8. Не стремиться активно обучать детей с умственной отсталостью незнакомым упражнениям, а постоянно направлять действие на усвоение и закрепление изученных упражнений.

9. Этапы коррекции предполагают изложение материала от «простого к сложному».

В процессе коррекционной работы по развитию зрительной памяти необходимо придерживаться определенного порядка. Сначала формируются процессы узнавания, затем воспроизведения объема, наконец — избирательности памяти.

При коррекции узнавания алгоритм следующий: ребенок запоминает 2—6 изображений предметов (животных, растений, игрушек и т.п.), тактильных или двигательных образцов, цифр, букв, слов. Затем эталонные стимулы убираются; ему надо узнать (найти) их среди 10—15 аналогичных. Вначале эталонные стимулы «прячутся» среди резко отличающихся от них, потом — среди похожих.

В ходе формирования избирательности зрительной памяти ребенку предлагается запоминаемый материал, затем предлагается следующее:

•показать ему такой же ряд, но с расположением эталонных стимулов в другом порядке; ребенку необходимо восстановить нужный порядок;

• показать ребенку такой же ряд, но с искажениями (фигуры с недорисованными фрагментами или развернутые и т.п.). Он должен указать, что неправильно, и заменить ошибочный вариант верным.

Все занятия рекомендуется проводить в игровой форме.

Таким образом, целенаправленная работа по развитию зрительной памяти младших школьников с умственной отсталостью будет способствовать более качественном усвоению ими учебного материала, лучшей ориентировке в окружающем мире, и, как следствие, лучшей адаптации в социуме.

Библиографический список:

1.Замский, Х. С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века [Текст] / Х. С. Замский. – М. : Академия, 2008. – 368 с.

2.Левченко, И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : учебник для вузов / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная. – М. : Академия, 2013. – 335 с.

3.Мардахаев, Л. В. Специальная педагогика [Текст] : учебник для бакалавров / Л. В. Мардахаев. – М. : Юрайт, 2012. – 447 с.

4.Психология лиц с умственной отсталостью [Электронный ресурс].– Режим доступа – https://pedlib.ru/Books/6/0360/6_0360-90.shtml. – Дата доступа:09.06.2022.

АКОПЯН СВЕТЛАНА ОЛЕГОВНА – магистрант, Челябинский государственный университет, Россия.

И.В. Зверева

НЕПРЯМЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЗА РУБЕЖОМ

В статье рассматривается значимость внедрения в образовательный процесс методов непрямого обучения билингвов младшего школьного возраста, которые проживают за рубежом и находятся в условиях ограниченной языковой среды. Приводятся конкретные примеры таких методов, способных повысить познавательный интерес и активность билингва.

Ключевые слова: *непрямые методы, билингвизм, младшие школьники, ограниченная языковая среда, технология Эдьютейнмент.*

Сегодня билингвальное образование детей востребовано во всех странах мира в связи с изменением социолингвистической ситуации. В настоящее время наблюдается тенденция овладения международными языками с раннего возраста, растет число миграций и межэтнических браков. Поэтому вопрос билингвизма как никогда актулен в современном обществе.

Многие семьи уезжают в зарубежные страны, и ребенок оказывается в новой языковой среде, отличной от той, в которой он находился с самого рождения. Люди, окружающие ребенка теперь, говорят на другом языке (в магазине, в образовательном учреждении и т.д.). В связи с этим русский язык начинает присутствовать в его жизни только в семье. В некоторых случаях родители отдают своего ребенка в российские образовательные центры, детские сады, русские школы выходного дня при их наличии на территории страны, чтобы поддерживать и повышать уровень владения русским языком.

Однако, приехав в другую страну в раннем возрасте, русскоговорящий ребенок постепенно обзаводится друзьями, говорящими на официальном языке этой страны, коммуницирует с людьми – носителями другого языка, который в итоге начинает так или иначе вытеснять русский. Со временем даже члены семьи нередко начинают общаться друг с другом на языке той страны, в которую они мигрировали. Таким образом, наблюдается потеря интереса ребенка к русскому языку, к русском культуре в целом.

Повысить мотивацию к продолжению изучения русского языка способна организация непрямого обучения. Определение непрямому обучению неродному языку дал Л.В. Московкин, охарактеризовав данное понятие как организацию овладения этим языком в процессе изучения учащимися различных неязыковых учебных дисциплин на этом языке, например, математики, литературного чтения, окружающего мира и т.д. Также это организация любой другой деятельности на этом языке (научной, конструкторской, игровой, актерской, экскурсионной и т.д.). [4] Таким образом, непрямое обучение может осуществляться в процессе любой деятельности, которая вызывает у учащихся интерес и осуществляется на иностранном языке. Стоит отметить, что при таком обучении языку основное внимание обучающихся в первую очередь направлено на содержание выполняемой ими деятельности и только во вторую очередь на сам язык. При этом овладение языком - важное условие для достижения цели этой деятельности.

Здесь важно обратиться к еще одному понятию, тесно связанному с непрямым обучением языку – образовательной технологии под названием «Эдьютейнмент». Ее концепция заключается в организации обучения через развлечение («образование (education) + развлечение (entertainment)»). Данная технология рассматривается как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, которая основана на концепции обучения через развлечение. [3] Учебный процесс превращается в событие, в котором принимает активное участие сам ученик.

Когда речь идет о билингвальном развитии (развитии на двух языках), на первый план встают задачи формирования мотивации к говорению, общению на изучаемом языке. Использование непрямых методов позволяет сделать процесс обучения привлекательным для младшего школьника, способствует повышению познавательной мотивации и активности, а также познавательного интереса. На занятиях по русскому языку в условиях ограниченной языковой среды должна доминировать именно речевая практика.

© И.В. Зверева, 2023.

Научный руководитель: *Хамраева Елизавета Александровна* – доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Россия.

Все эти задачи можно осуществить с помощью включения приемов театрализации, которая является методическим приемом, сочетающим в себе театральное искусство и образовательный процесс, развивающий коммуникативные компетенции, мотивирующий учащихся, повышающий для учащихся привлекательность урока по русскому языку. [5] Способы театрализации давно известны и достаточно разнообразны. Это может быть инсценирование текста, выразительное чтение художественного произведения по ролям, разыгрывание диалогов героев, организация и проведение театрального представления, работа режиссера и сценариста, коллективная оформительская или актерская деятельность, все виды театра (например, настольный, кукольный).

Помимо приемов театрализации можно проводить виртуальные экскурсии, которые особы актуальны для билингвов младшего школьного возраста, находящихся за рубежом. Благодаря виртуальной экскурсии можно осуществить путешествие в Москву: прогуляться по Красной площади, посмотреть достопримечательности, прокатиться на самом большом катке столицы (с помощью включения определенного видеоматериала). Важно отметить, что виртуальная экскурсия в рамках преподавания русского языка билингвам должна содержать речевые и языковые задания.

Например, перед полетом необходимо собрать чемодан. В связи с этим возникает задание: из предложенных на экране вещей выбрать только те, которые целесообразно взять в холодную заснеженную Москву. Так происходит повторение лексики по теме «Одежда». Из одного места в другое дети поедут на метро. Для этого нужно обратиться к схеме метро и определить, где мы сейчас находимся, и сколько остановок проедем до места назначения, надо ли делать пересадку. После прогулки вы решили зайти в кафе, и на экране появляется его меню, где позиции представлены только в виде картинок. Ребенку необходимо назвать блюдо и заказать его, а после ужина посчитать, сколько рублей он должен заплатить. Все эти задания активизируют устную речь билингва. Безусловно, в экскурсию можно включать задания на развитие всех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма, лексики и грамматики). Но важно отметить, что сам ребенок не осознает учебный контекст. Для него виртуальная экскурсия – прежде всего увлекательная деятельность, путешествие, в процессе которого он выполняет совершенно «жизненные» задания. В то время как учитель при подготовке и проведении такой экскурсии преследует именно учебную цель.

В рамках непрямого обучения также целесообразно организовывать языковые физкультминутки, различные познавательные проекты и опыты, обсуждать новости и темы, которые интересуют младшего школьника, включать интерактивные задания и организовывать игровую деятельность (например, игры «Бинго», «Крокодил», «Языковое домино» и др.).

В заключении хочется отметить, что педагог должен тщательно продумывать применение непрямых методов для комфортного и эффективного включения их в образовательный процесс. Разнообразная практическая деятельность, осуществляемая на русском языке в условиях ограниченной языковой среды, дает возможность творчески применить знания ребенка и вовлечь его в процесс изучения русского языка и русской культуры.

Библиографический список:

ерещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М., 1969.
ыготский Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте // Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. – М. – Л.: Учпедгиз, 1935.
обзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения. // Ярославский педагогический вестник. 2012, No 4, Том II (Психологопедагогические науки). – С. 192- 195.
осковкин Л.В. Непрямое обучение неродному языку: основные формы // Воспитание языкового вкуса студентов в процессе преподавания русской словесности. Материалы докладов и сообщений XXIV международной научно-методической конференции. 2019. С. 376 – 380.
амраева Е. А. Театрализация на уроках русского языка за рубежом как форма педагогического эдьютейнмента // Исследования языка и современное гуманитарное знание, т. 1, № 2, с. 97-102.

ЗВЕРЕВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА – магистрант, Московский педагогический государственный университет, Россия.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Н.В. Евстафьева

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМ СЕМЕЙНЫМ СТАТУСОМ

В статье представлены результаты исследования особенностей феномена субъективного благополучия людей пенсионного возраста с разным семейным статусом. Исследовались такие показатели субъективного благополучия как: удовлетворенность жизнью, удовлетворенность состоянием здоровья и уровнем доходов, а также субъективное восприятие пенсии.

Ключевые слова: *субъективное благополучие, удовлетворенность, пенсионный возраст, семейный статус, личность.*

Многие люди пенсионного возраста испытывают ряд проблем социально-психологического характера, такие как чувство неуверенности, ненужности, незащищенности, повышение уровня тревожности. Изучая особенности субъективного благополучия, его составляющих компонентов, можно повысить качество жизни пожилому человеку, обеспечить ему чувство безопасности.

Актуальность исследования субъективного благополучия лиц пенсионного возраста возрастает, поскольку продолжительность жизни людей растет и количество лиц пожилого возраста увеличивается. Эти изменения в обществе могут быть связаны и с улучшением качества жизни, с развитием медицины, с вниманием к психологическому здоровью людей и т.д.

Старение населения является сложной социальной проблемой. Перед государством встает вопрос о возможности обеспечения активного старения. Пенсионный возраст отодвигается на более поздний период жизни.

© Н.В. Евстафьева, 2023.

В пожилом возрасте происходят очень значимые события:

смена социального статуса – выход на пенсию, прекращение трудовой деятельности, сокращение контактов;

смена материального статуса – пенсионер оказывается в зависимом положении от работающих членов семьи;

изменение семейного статуса – связано с потерей близких людей, переживанием одиночества в кругу друзей, семьи.

В пенсионном возрасте происходит обострение заболеваний, может возрастать тревога о будущем, возникает чувство беспомощности, невостребованности.

Все эти показатели ставят необходимостью изучать факторы субъективного благополучия на позднем этапе жизни для оказания психологической помощи людям пенсионного возраста.

Изучение феномена субъективного благополучия позволит продлить активную и функционально независимую жизнь пожилых людей, поскольку благополучные и счастливые люди более общительны, более адаптированы к стрессовым ситуациям, имеют лучшее психологическое здоровье.

Выход на пенсию является важным событием не только для самого человека, но и для его окружения. В новом положении человек приспосабливается к своему социальному окружению, так и окружающие его люди приспосабливаются к его новой роли. Прекращение работы сопровождается у многих пожилых людей изменением образа жизни, разрывом привычных связей, новым отношением со стороны окружающих, сужением и отпадением одних возможностей, расширением и появлением других. Изменения структуры личности происходят гораздо медленнее, поскольку отличаются большей устойчивостью в этом возрасте. Такое «отставание» усложняет адаптацию пенсионеров к новым условиям, затрудняет усвоение новых социальных ролей, период «перестройки» требует большего количества времени.

В этот период семейно-родственные отношения играют большую роль в жизни пожилого человека, чем в предыдущие периоды. Успешность адаптации к жизни на пенсии во многом определяется и предрасположенностью, готовностью самого человека к осуществлению прежних и новых семейных ролей, а также тем, насколько семья удовлетворяет основные социальные и психологические потребности человека. Особое значение для пожилых людей имеет любовь, уважение и заботливое отношение детей и внуков, признание детьми родительского авторитета.

В ходе эмпирического исследования мы проанализировали данные людей пенсионного возраста с разным семейным статусом, полученные путем анкетирования и психодиагностики и выявили, действительно ли наличие семьи может способствовать повышению уровня субъективного благополучия.

Эмпирическое исследование проводилось с помощью онлайн опроса в гугл-форме, в рамках гранта РНФ «Психологическое время как фактор поздней социализации».

Уровень счастья и субъективного благополучия исследован с помощью опросника Э. Динер (1999), адаптированным отечественными психологами Д.А. Леонтьевым и Е.Н. Осиным (2003).

Также исследовали показатели субъективного благополучия: удовлетворенность состоянием физического здоровья людей пенсионного возраста, уровень удовлетворенности дохода и способность адаптироваться к событиям жизни - уровень субъективного восприятия пенсии. Поскольку пенсионный возраст предполагает и сокращение доходов, и ухудшение физического здоровья, и само событие - выход на пенсию – является значимым событием в жизни человека. Все эти показатели мы исследовали в рамках изучения субъективного благополучия лиц пенсионного возраста, учитывая разный семейный статус.

В анкету также включены демографические характеристики человека (пол, возраст, семейное положение, совместное проживание, наличие детей/внуков/правнуков, рабочий статус, уровень дохода, уровень образования, профессия), состояние соматического здоровья (уровень физического состояния), так же религиозность и увлечения.

Респондентами выступили представители профессий различной направленности, стоит отметить, что 46% респондентов (134 человека) продолжают работать на пенсии.

Таблица 1

Характеристики	Количество респондентов	%
Пол		
Мужчины	75	25,77
Женщины	216	74,23
Возраст		
42-60 лет	73	25,09
61-75 лет	200	68,73
76-90 лет	18	6,18

Окончание таблицы 1

Характеристики	Количество респондентов	%
Семейное положение		
Женат/ замужем	156	53,61
Холост/ не замужем	33	11,34
Разведен/разведена	42	14,43
Вдовец/вдова	60	20,62

В исследовании приняли участие 291 пожилых человека, из них 216 женщин, что составило 74,23% всей выборки, 75 мужчин – 25,77%, количество мужчин в 2,88 раза меньше количества женщин. Основная группа респондентов представлена пенсионерами в возрасте от 61 до 75 лет в количестве 200 человек, это составляет 68,73% участников опроса, также приняли участие в опросе люди зрелого возраста от 42 до 60 лет – 25,09 (73 человека) и представители старческого возраста от 76 до 90 лет – 6,18% (18 человек).

Большая часть респондентов состоят в браке 53,61% (156 человек), 20,62% респондентов (60 человек) в статусе семейного положения – другое (гражданский брак, вдовец/вдова), разведен /разведена – 14,43% (42 человека) и пенсионеры со статусом холост/не замужем – 11,34% (33 человека).

Рассмотрев показатели субъективного благополучия людей пенсионного возраста, такие как: удовлетворенность состоянием здоровья и уровнем дохода, субъективное восприятие пенсии и уровень удовлетворенности жизнью, отразили все полученные данные в единой таблице.

Таблица 2

Факторы субъективного благополучия людей пенсионного возраста с разным семейным статусом

Пенсионеры	Женат/замужем	Холост/ не замужем	Разведен/ Разведена	Вдовец/вдова
Кол-во, чел	156	33	42	60
Сред.показатель удовлетворенности	4,37	3,35	3,47	4,0
Сред.показатель уровня удовлет. Доходом	3,72	3,30	3,31	3,5
Сред.показатель уровня удовлет. здоровьем	3,21	2,97	3,05	3,03
Сред.показатель субъективного восприятия пенсии	2,21	2,22	2,18	2,05

На рис.1 представлена характеристика факторов субъективного благополучия людей пенсионного возраста с разным семейным статусом.

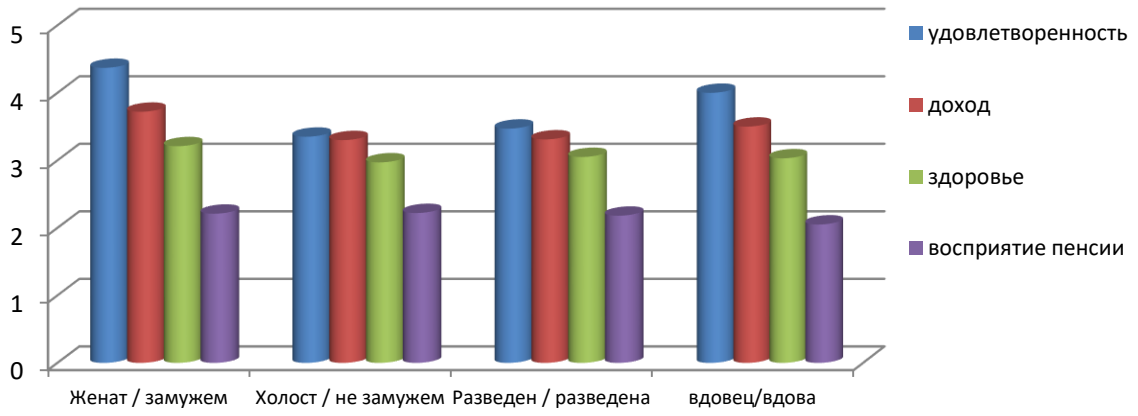


Рис. 1.

Рассмотрев показатели субъективного благополучия: удовлетворенности жизнью, удовлетворенностью уровнем дохода и состоянием здоровья людей пенсионного возраста с разным семейным статусом, мы видим, что пенсионеры, состоящие в браке, показывают более высокий уровень всех показателей.

Соответственно, мы предполагаем, что субъективное благополучие женатых людей пенсионного возраста, имеет более высокий уровень, чем уровень субъективного благополучия людей пенсионного возраста с другим семейным статусом. Лишь субъективное восприятие пенсии находится примерно на одном уровне пенсионеров с разным семейным статусом.

Результаты, полученные при сравнении средних показателей параметров субъективного благополучия людей пенсионного возраста с разным семейным статусом с помощью критерия Краскела-Уоллиса, показывают, что благополучие женатых людей и благополучие людей пенсионного возраста иного статуса, имеют статистически значимые различия в показателях удовлетворенности уровнем дохода и уровнем удовлетворенности жизнью.

Также, показатель удовлетворения состоянием физического здоровья очень приближен к статистически значимому результату. Показатель субъективного восприятия пенсии при сравнительном анализе не показал статистически значимого различия у пенсионеров, состоящих в браке и неженатых пенсионеров.

Проанализировав полученные результаты исследования, наше предположение нашло свое подтверждение частично:

уровень субъективного благополучия людей пенсионного возраста, состоящих в браке выше, чем уровень субъективного благополучия одиноких людей пенсионного возраста в параметрах удовлетворенности жизнью, уровне доходов. Хорошие перспективы у пенсионеров, состоящих в браке, повышения уровня субъективного благополучия в показателе удовлетворенностью состоянием физического здоровья, в сравнении с неженатыми людьми пенсионного возраста.

По итогам работы, можно сделать вывод, что семейный статус способствует повышению уровню субъективного благополучия, субъективное благополучие людей пенсионного возраста во многом определяется их вовлеченностью в семейное общение. Семейная среда обеспечивает им чувство безопасности, дает ощущение внутренней свободы.

В дальнейшем, полученные данные могут быть использованы в научных разработках для достижения и сохранения психологического благополучия на поздних этапах онтогенеза, в профилактике негативного старения, в кризисном консультировании при работе с вопросами неудовлетворенностью жизнью в разные возрастные периоды.

Библиографический список:

1. Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер, 2003.

2. Карапетян Л. В. Теоретические подходы к пониманию субъективного благополучия // Известия Уральского федерального ун-та. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2014. № 1 (123).

3. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика / под ред. В. Ю. Большакова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000.

4. Куликов Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. СПб.: Питер, 2004.

5. Леонтьев Д.А. Позитивная психология — повестка дня нового столетия // Психология: журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 4.

6. Матюшина М.Г. Основные подходы к раскрытию понятия «субъективное благополучие в отечественной и зарубежной психологии»// Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, no. 182, 2016

7. Селигман М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия. М.: Изд-во Манн, Иванов и Фербер, 2013.

8. Хвостикова В. А. Удовлетворенность работой и субъективное благополучие сотрудника как фактор эффективности деятельности организации (на примере зарубежных исследований) // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. М.: АНАЛИТИКА РОДИС, 2012.

9. Яремчук С. В. Удовлетворенность разными сферами жизни у жителей Дальнего Востока // Качество жизни в современной России: Материалы Всероссийской (заочной) научно-практической конференции (1 марта 2011 г.) / под ред. М. Д. Узлова. Пермь: Пермский гос. ун-т, 2011.

10. Шамионов Р. М. Психология субъективного благополучия: (к разработке интегративной концепции). Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2004.

11. Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. М., 2005

ЕВСТАФЬЕВА НАТАЛЬЯ ВАЛЕРЬЕВНА – магистрант, Челябинский государственный университет, Россия.

В.В. Троян

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

В статье проводится обработка и анализ данных динамики отношения к здоровью в процессе онтогенеза от школьного до старческого возраста мужчин и женщин, основные факторы, влияющие на данный процесс. Рассматривается вопрос проблемы здоровья современного общества и предполагаемые пути решения его.

Ключевые слова: здоровье, возврат, психология.

Актуальность. На фоне экономического развития государства, большое внимание уделяется системе здравоохранения, ведь «В цивилизованном мире здоровье человека рассматривается как общественный или национальный капитал, как основная ценность общества, показатель его социального благополучия, важнейшая составляющая устойчивого развития страны.» [1, с.17] Проводится много исследований и испытаний, много новых открытий в области медицины. Хорошее финансирование даёт возможность оснащать медицинские учреждения новейшим оборудованием. Но на фоне данного благополучия, исследования показывают, что здоровых людей становится меньше, в школу дети приходят уже с хроническими заболеваниями. Исследователи в области здравоохранения отмечают, что основным фактором влияющим на здоровье является правильное отношение к себе, как личности и здоровью в целом, для этого необходимо быть не только физиологически, но и психологически здоровым. По определению Всемирной организации здравоохранения: «здоровье - состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов.» [2, с.1].

На психологическое здоровье влияет все, что нас окружает и так как мы это воспринимаем. Например 50 - 60 лет назад, происходило много чрезвычайных ситуаций с большими человеческими жертвами, но эта информация не поступала в открытом формате, человек спокойно жил и психологически был более уравновешенным. Сегодня вся информация открыто транслируется, много новостей носящие непроверенную, ложную информацию.

Пандемия COVID-19 сильно повлияла не только на здоровье, но и на психику человека. Директор Белорусского института стратегических исследований, на платформе Белорусско - российского экспертного трека в июне 2022 года отметил, что «пандемия и ряд других кризисов последнего времени превратили общество в эмоциональное, нежели рациональное.» [3, с.1]. Влияние COVID-19 на психическое здоровье, отмечается на саммите в Афинах в июле 2021 года, где приняли план действий до 2030 года по смягчению восприятия заболевания и его последствий, а так же в помощи послекризисной реабилитации.

Сегодня актуален вопрос специальной военной операции на Украине, который не пройдёт без следа, как для солдат, так и их родственников, для восприимчивых людей, которые отношение к данной операции не имеют.

Жизнь продолжается, а не стоит на месте, поэтому появляются все новые и новые события, которые влияют на психику человека, а соответственно на правильное восприятие себя и отношение к себе и здоровью. Возраст человека, гендерные особенности, определенным образом влияют на восприятие событий происходящих в его жизни, поэтому тема: «Возрастной динамике отношения к здоровью у мужчин и женщин» не только на сегодня актуальна, но будет актуальна всегда.

Что бы достичь благополучия, необходимо заложить правильное представление о здоровье и здоровом образе жизни в возрасте, когда ребёнок начинает формироваться, как личность. Только так, взрослея, он на сформированном своевременно представлении о здоровье, как ценности, будет стремиться правильному образу жизни и своим примером культивировать данную ценность.

Для реализации программ по сохранению и укреплению здоровья населения в республике Беларусь был праведен анализ лонгитюдного исследования гендерной смертности за 1959-2016 годы. В исследованиях указывается динамика смертности и рождаемости в том числе и по гендерным показателям. Например в 2009 г. в Беларуси смертность мужского трудоспособного населения была в разы больше, чем женского.

© В.В. Троян, 2023.

Научный руководитель: *Чекина Лариса Федоровна* – кандидат педагогических наук, доцент, Тольяттинский государственный университет, Россия.

Во второй половине XX века население перешло от традиционного к современному типу воспроизводства, что повлекло за собой определённые изменения в соотношении рождаемости и смертности. Улучшение условий жизни, экономическая стабильность, доступность медицинского обслуживания, социальное направление государственной политики, что в свою очередь привело к изменению репродуктивного поведения населения и соответственно уменьшило коэффициент рождаемости и увеличило число людей старшего возраста.

Калинина Т.В. отмечает, что изменение социального статуса человека в обществе и увеличение среднего возраста все больше влияют не здравоохранение и наследственность, а образ жизни и поведение человека в различных условиях. «В современных условиях все большую роль в детерминации заболеваемости и смертности начинает играть поведенческий фактор, отношение людей к собственному здоровью и продолжительности собственной жизни.» [4, с.249].

На фоне определённого комфорта в последние два десятилетия, в связи с проблемами, которые все-таки остаются нерешенными: безработица, градация финансовой стабильности в зависимости от региона, образования, профессии, некоторой социальной несправедливости, не реализации в профессиональной деятельности, отсутствие правовой грамотности, формирует состояние неудовлетворенности жизнью. На этом фоне развиваются психические расстройства в виде депрессий, что особо влияет на здоровье, а также невозможность социализации.

По данным исследований 2003-2010гг. Т.В. Калининой, наблюдается рост смертности и у мужчин и у женщин, так же и возрастные группы имеют динамику к росту. Так в подростковом возрасте коэффициент смертности выше у мальчиков чем девочек в 2.7 раза. В возрасте 20-29 лет, которые является репродуктивным, коэффициент между мужчинами и женщинами составляет 4.8 раза соответственно. В возрасте, когда человек является более трудоспособным, мужчины умирают в 4.3 раза больше, после 70 лет в 5.9 раза, а это косвенно указывает на то, что каждая женщина в Беларуси обречена на одиночество в пожилом возрасте в течении 11.5 лет.

По данным сайта студенческая экспозиция, был проведён сравнительный анализ отношения молодых мужчин и женщин к здоровью, по опроснику Р.А. Березовской «отношение к здоровью» и «индекса отношения к здоровью и здоровому образу жизни» С. Дерябко и В. Ясина. [5,с.1]. По данным опросников было видно, что женщины в разы больше внимание уделяют своему здоровью чем мужчины, стремятся всячески сохранить не только своё здоровье, но и здоровье семьи. Мужчины не задумываются о последствиях и стремятся к достижению цели, их больше устраивают те обстоятельства, которые актуальны в данный момент, а не в абстрактном будущем.

По данным сайта prodetok.by медицинским центром «МедАвеню» был проведён анонимный опрос жителей города Минска по вопросу «отношение мужчин и женщин к своему здоровью.» В опросе участвовали 300 человек, из которых 60% женщин и 40% мужчин. По итогам опроса было установлено, что 78% женщин серьёзно подходят к вопросу здоровья и здорового образа жизни, а после 45 лет активно интересуются информацией о здоровье - это газеты, журналы, телепередачи. А вот мужчины, только 8% уделяют внимание своему здоровью, и если разобраться, это делают они скорее под натиском своих жён, т.к. половина из них были женаты.

По данным журнала «студенческая экспозиция», у мужчин и женщин выделяют по три стереотипа отношения к здоровью. Так у женщин условно их называют:

1. «Патриархальный.
2. «Феминистский.»
3. «Эталон красоты»

Патриархальный - женщины больше домохозяйки, мало влияющие на семью, с малым заработком. Женщины данной группы определенным образом реагируют на болезнь: очень болезненно реагируют на заболевание и часто обращаются к специалистам, склонны жертвовать своей карьерой ради семьи, при первых симптомах болезни пропускают работу.

Феминистский - уделяют внимание своей карьере, но выше определённого уровня достигнуть успеха не могут, много трудятся по дому, в связи с отсутствием времени редко посещают врача, больше доверяют самолечению.

Эталон красоты - все для красоты.

У мужчин стереотипические группы, на которые влияют три фактора:

1. Мужчины должны иметь статус среди коллектива и конечно его должны уважать.
2. Должен быть достаточно образованным.
3. Никакого отношения не иметь с направлениями видов деятельности, которые свойственны женщинам.

Что касается статуса, то мужчина должен иметь высокую финансовую обеспеченность, что не всегда возможно, а значит заниженная самооценка. Никогда не должен останавливаться на достигнутым, а всегда

идти путём совершенствования, оптимизации, что тоже имеет границы, а значит это стресс и вытекающие из этого последствия.

Видно, что проблемы, которые возникают у мужчин и женщин связаны с их стереотипным мышлением.

В статье Е.В. Терскова «Возрастные особенности отношения к здоровью у мужчин и женщин» были проведены исследования 129 мужчин и женщин, Приморского края России, в возрасте от 16 до 60 лет. На основании исследований были сделаны следующие выводы: респонденты группы 16-19лет и 36-60 лет уделяют большое внимание здоровью, а респонденты 20-35 лет, хотя и уделяют внимание здоровому образу жизни, но акцентируют внимание на какой-то определённой деятельности, а остальное игнорируют.

Что касается гендерных особенностей, то женщины в возрасте больше уделяют здоровью внимание нежели молодые девушки, что связывают с опытом и большими познаниями о здоровье. Молодые парни, так же как и девушки по данным статьи, меньше уделяют времени для сохранения здоровья, хотя понимание болезни вызывает отрицательные эмоции. Мужчины в возрасте, чуть лучше пекутся о здоровье.

По данным статьи журнала «Современные проблемы науки и образования» опираясь на статистику, указывают, что большое влияние на здоровье оказывает образ жизни и пропаганда здорового образа жизни в виде физкультуры и спорта на уровне государства. В журнале проведены данные Минздрава республики Башкортостан, что из шести миллионов молодых людей прошедших медицинский осмотр, 50% имели отклонения в области опорно-двигательного аппарата, 30% были ограничены в выборе профессии из-за отклонений влияющих на будущую деятельность.

Там же приводятся данные об отношении к здоровому образу жизни (ЗОЖ) студентов различных направлений обучения. Так, например студенты психологи активно пропагандируют и призывают к ЗОЖ, хотя сами не откликаются к призывам других. Студенты факультета физкультуры и спорта, призывают и сами принимают активное участие в оздоровлении. А вот институты гуманитарных и технических профилей на ЗОЖ мало уделяют внимание.

По данным научной статьи Пашина А.А. «Сравнительный анализ отношения к здоровью и здоровому образу жизни подростков младшего и старшего возраста» проводилось эмпирическое исследование на базе МОУ «Лицей № 55» г. Пензы 100 учеников 5-х и 9-х классов. По физиологическим параметрам ученики соответствовали норме, но уже в таком возрасте имели хронические показатели с динамикой по возрасту. Так у учеников 5-х классов было выявлено 61.5 % с хроническими заболеваниями, а у учеников 9-х классов 88.9%. На первом месте по заболеваемости это патология опорно - двигательного аппарата, затем заболевание глаз. У учеников старших классов добавляется ещё заболевания органов дыхания и пищеварения.

По данным официального сайта Несвижской центральной районной больницы Минской области Беларуси, прослеживается увеличение хронических заболеваний школьников: опорно - двигательного аппарата, гастроэнтерологические заболевания, болезни зрения, аллергические реакции, нервно - психические расстройства. Дети, относящиеся к первой группе здоровья достигают всего лишь 15%, а к старшим классам 7%. При поступлении в первый класс, уже 49% детей относятся к группе риска, а когда ребёнок идёт в 5 класс 86.6% относятся к 3 группе здоровья. К ряду причин влияющих на здоровье школьников в Несвижской ЦРБ относят: «стрессовая педагогическая практика, авторитарный стиль общения с учениками, условия и режим обучения не соответствующие санитарно - гигиеническим нормам, отсутствие здоровьесберегающих технологий обучения, отсутствие оптимальной системы физического воспитания, наличие нерационального питания детей в школе, отсутствие мотивации к формированию здорового образа жизни.» [6, с.1].

Согласно статьи сайта ГУО «Средняя школа №44 г. Витебска» «Защита материнства и детства в Республике Беларусь» приводятся множественные примеры программ по здоровью и развитию медицины, данных о снижении смертности при рождении, доступности диспансеризации молодых матерей и детей дошкольного и школьного возраста, но одновременно с этим называют неутешительную цифру детей 1 группы здоровья - 30%.

По данным Всемирной Организации Здравоохранения заболевания и смертность женщин в репродуктивный возраст связаны с бедностью регионов, недоступность услуги, неадекватность оказываемой услуги, осложнения во время родов. Родовые осложнения сегодня встречаются все реже, благодаря развитию здравоохранения.

Женщины, чаще чем мужчины подвергаются депрессии. Так же в этот период жизни, кроме всего, встречаются неинфекционные заболевания приводящие к инвалидности и смерти: раковые заболевания кишечника, молочной железы, желудка.

Женщины 60 лет и старше болеют сердечными и лёгочными заболеваниями.

В статье «Основные факторы развития рака» онколог Андрей Каприн указывает на наследственный фактор примерно 15-20%, но основной фактор - это неправильный образ жизни.

Быков Евгений Павлович онколог - хирург, в статье «Причины возникновения рака и факторы риска» к неправильному образу жизни относит 76%. Там же указывается, что около полумиллиона россиян заболевает раком ежегодно, третья часть из них умирает. На пятый год после диагноза на четвертой стадии остаётся в живых около 15%, на третьей стадии 55%, на второй стадии 75%.

По данным ВОЗ, из 40 факторов влияющих на здоровье, 33 из них в основном влияют на мужчин. Одной из причин, влияющих на здоровье мужчин и женщин - отношение к медицине.

Вывод: из вышесказанного прослеживается динамика отношения к здоровью у женщин, которое более ярко выражено, чем у мужчин, что связано с гендерными стереотипами, получаемая информация о здоровом образе жизни, к сожалению в основном накапливается из жизненного опыта, а программы вводимые государством очень часто остаются на совести руководителей организаций.

Невзирая на колоссальные финансовые вливания в систему здравоохранения, в программы связанные с демографическим кризисом, численность здоровых людей становится все меньше.

В основном законе государства - конституция, указано, что все люди имеют право на здоровье, но на практике не всегда так получается, т.к. нет определённой программы, в которой отображалось бы место каждой структуры, возможных повлиять на данный проект. Необходимо на государственном уровне определить, где границы влияния самой семьи, учреждения образования, медицинских и оздоровительных организаций, самого государства. Все программы должны внедряться в общество с дошкольного возраста и на протяжении всего онтогенеза, ведь «качество жизни вполне адекватно измеряется продолжительностью предстоящей здоровой жизни.» [7, с.2].

Библиографический список:

1. Вестник института социологии. Здоровье населения России: динамика и возрастные особенности 1994-2011гг. - С.17

Режим доступа:https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-naseleniya-rossii-dinamika-i-vozrastnye-osobennosti-1994-2011-gg/viewer свободный. – Загл. с экрана.

2. Всемирная организация здравоохранения о здоровом образе жизни. Режим доступа: http://krdgp25.ru/novosti/vsemirnaya-organizatsiya-zdravookhraneniya-o-zdoro/, свободный. – Загл. с экрана.

3. Кооперация, смыслы, демография и образование. Режим доступа: https://bisr.gov.by/my-v-smi/kooperaciya-smysly-demografiya-i-obrazovanie-makarov-rasskazal-o-trendakh-soyuznogo , свободный.- Загл. с экрана.

4. Бурачевская Е.В. [и др.] Тенденции заболеваемости, смертности и продолжительности жизни населения Республики Беларусь. – Минск, 2003. – 249 с.

5. Сравнительный анализ отношения к здоровью у женщин и мужчин молодого возраста. Режим доступа: https://studexpo.net/48316/psihologiya/sravnitelnyy_analiz_otnosheniya_zdorovyu_zhenschin_muzhchin_molodogo_vozrasta, свободный. - Загл. С экрана.

6. Состояние здоровья детей в Республике Беларусь. Режим доступа: http://nesvizh-hospital.by/index.php/blogi/blog-vracha-pediatra/sostoyanie-zdorovya-detej-v-respublike-belarus, свободный. - Загл.с экрана.

7. Женские и мужские стереотипы отношения к здоровью. Режим доступа: https://studexpo.net/48311/psihologiya/zhenskie_muzhskie_stereotipy_otnosheniya_zdorovyu, свободный. - Загл. с экрана.

8. Академия Медицинского Образования. Основные факторы развития рака.

Режим доступа: https://medobr.com/news/osnovnye-faktory-razvitiya-raka/,свободный. - Загл. с экрана.

9. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье. М., 1987. - 192 с.

10. Вопросы, вытекающие из резолюций и решений Всемирной ассамблеи здравоохранения и Исполнительного комитета ВОЗ.

Режим доступа: https://apps.who.int/iris/rest/bitstreams/1366432/retrieve, свободный. - Загл. с экрана.

11. Вечерняя Москва. Режим доступа: https://vm.ru/news/925876-nazvany-faktory-vliyayushie-na-prodolzhitelnost-zhizni-u-muzhchin-i-zhenshin, свободный. – Загл. с экрана.

12. Всемирная организация здравоохранения. Женщины и здоровье. Режим доступа: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/women-s-health свободный. – Загл. с экрана.

13. Возрастные особенности отношения к здоровью у мужчин и женщин. Е. В. Терсков Тихоокеанский государственный медицинский университет. Режим доступа:http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/pdf Загл.с экрана.

14. Голубева Г.Н., Голубев А.И. Внешние и внутренние факторы риска здоровья студентов // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8-4. – С. 909-912; Режим доступа: URL: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32020, свободный. - Загл.с экрана.

15. Защита материнства и детства в Республике Беларусь.Режим доступа: https://44vitebsk.schools.by/pages/zaschita-materinstva-i-detstva-v-respublike-belarus, свободный. - Загл. с экрана.

16. Лукьянова Л.Г., Шухатович В.Р. Научная жизнь. Здоровье населения: проблемы и пути решения. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-naseleniya-problemy-i-puti-resheniya/viewer, свободный. -Загл. с экрана.

17. Матвеев С.С., Федулина И.Р., Матвеева Л.М., Имамова Р.М. Анализ физкультурно-массовой работы в Республике Башкортостан// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. ;URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=18419, свободный. - Загл. с экрана.

18. Отношение мужчин и женщин к своему здоровью. Режим доступа: https://medavenu.by/mini-issledovanie-1/, свободный. - Загл. с экрана.

19. Пашин А.А. Сравнительный анализ отношения к здоровью и здоровому образу жизни подростков младшего и старшего возраста.Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-otnosheniya-k-zdorovyu-i-zdorovomu-obrazu-zhizni-podrostkov-mladshego-i-starshego-vozrasta, свободный. - Загл. с экрана.

20. Причины возникновения рака и факторы риска. Режим доступа: https://www.ayzdorov.ru/lechenie_raka_prichini.php, свободный. - Загл. с экрана.

21. Шишкова И.М. Понятие о внутренней картине здоровья. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-o-vnutrenney-kartine-zdorovya/viewer, свободный. - Загл. с экрана.

ТРОЯН ВАЛЕРИЙ ВИКТОРОВИЧ – магистрант, Тольяттинский государственный университет, Россия.

Н.В. Кажура

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ СУПРУЖЕСКОГО КОНФЛИКТА ПО МЕТОДУ ТОМАСА-КИЛМАНА

В статье рассматриваются результаты респондентов на опросник «Стиль поведения в конфликте (Томас)».

Ключевые слова: *стиль поведения в конфликте, соревнование, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество.*

Супружеский конфликт может оказывать отрицательное влияние на психическое и физическое здоровье людей, приводить к эмоциональному и физическому насилию, а также к разводу.

Теоретические подходы к изучению взаимосвязи личностных качеств и поведения в ситуации супружеского конфликта включают психодинамический, когнитивный и бихевиоральный подходы. Каждый из этих подходов предлагает свой взгляд на то, как личностные качества влияют на поведение в ситуации конфликта и как их можно изменить.

Основными методами диагностики личностных качеств и поведения в ситуации супружеского конфликта являются психологические тесты, опросники, собеседования и наблюдение. Каждый из этих методов имеет свои преимущества и недостатки и может использоваться в зависимости от конкретных целей исследования.

В данной статье представлен анализ результатов респондентов на опросник «Стиль поведения в конфликте (Томас)».

Проанализировав ответы респондентов, мы распределили ответы на шкале (рисунок 1) и посчитали среднеарифметическое значение для каждого фактора (таблица 1).

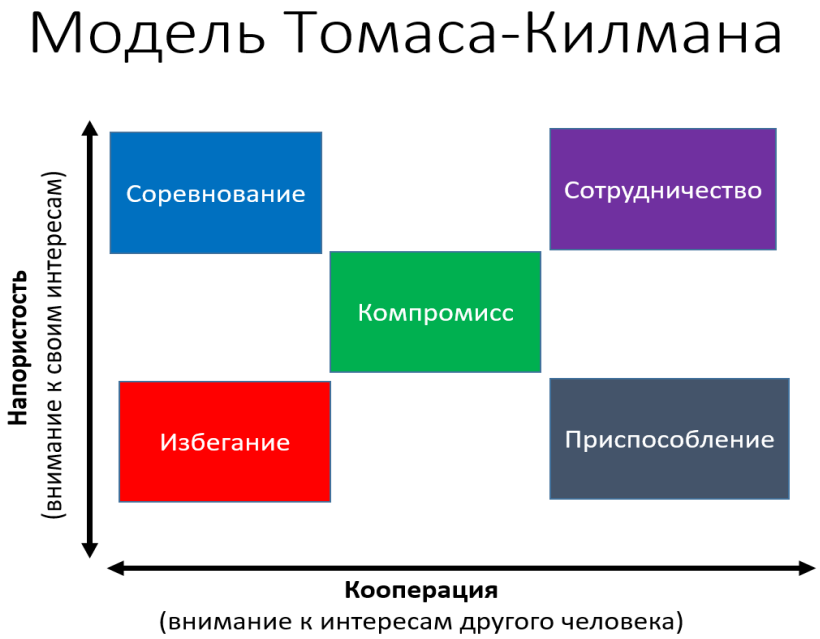


Рис. 1. Модель Томаса–Килмана

© Н.В.Кажура, 2023.

Таблица 1

Среднее арифметическое значение для ответов по методике «Стиль поведения в конфликте (Томас)»

Соревнование	Приспособление	Компромисс	Избегание	Сотрудничество
4,81	4,86	6,12	7,12	5,81

Графическое представление среднеарифметического значения для ответов по методике «Стиль поведения в конфликте» представлено на рисунке 2.

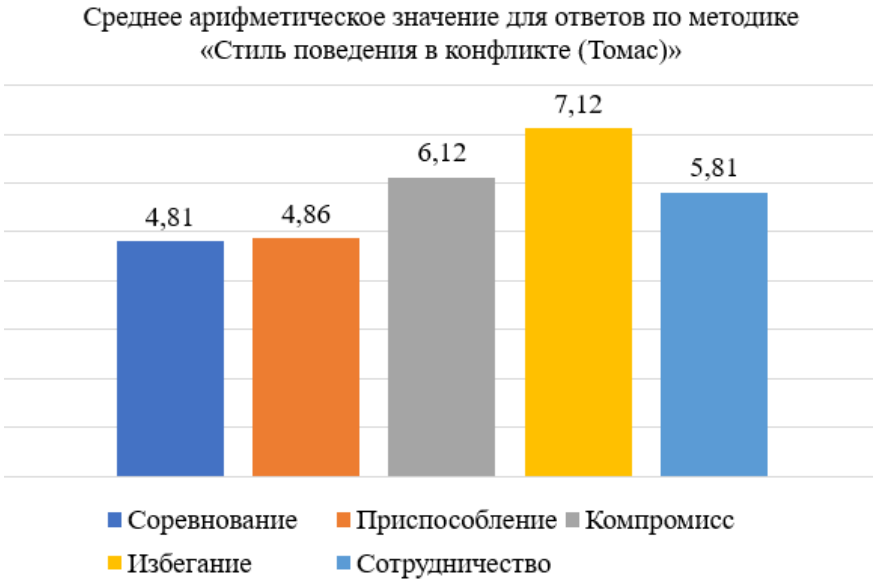


Рис. 2. Графическое представление среднеарифметического значения для ответов по методике «Стиль поведения в конфликте»

Результаты теста «Стиль поведения в конфликте (Томас)» для выборки из 57 человек показали следующие средние значения для каждого из стилей поведения в конфликте:

1.Соревнование – 4,81: этот стиль поведения характеризуется стремлением к победе над оппонентом, а не к сотрудничеству. Люди, которые предпочитают этот стиль поведения, обычно готовы использовать любые возможности, чтобы добиться своих целей. Они не привыкли уступать и предпочитают решать конфликты путем силы или прямой конфронтации.

2.Приспособление – 4,86: этот стиль поведения подразумевает соглашение с оппонентом в ущерб своим интересам. Люди, которые используют этот стиль поведения, обычно не стремятся к победе над другими, они готовы уступать, чтобы сохранить мирные отношения.

3.Компромисс – 6,12: этот стиль поведения подразумевает поиск компромисса между интересами разных сторон. Люди, использующие этот стиль поведения, стремятся к нахождению взаимовыгодного решения, которое учитывает интересы обеих сторон.

4.Избегание – 7,12: этот стиль поведения означает отказ от решения конфликта. Люди, использующие этот стиль поведения, избегают прямого столкновения и стараются отвести конфликт на второй план. Они могут использовать тактики, направленные на отвлечение внимания или просто игнорирование проблемы.

5.Сотрудничество – 5,81: этот стиль поведения подразумевает работу вместе с оппонентом для нахождения взаимовыгодного решения. Люди, использующие этот стиль поведения, стремятся к сотрудничеству и созданию общих решений, которые будут удовлетворять обеим сторонам. Они готовы уступать, но только в том случае, если это позволит создать наилучшее решение для всех участников конфликта.

Из этих результатов можно сделать вывод, что наиболее часто используемым стилем поведения в конфликте среди участников выборки является избегание (7,12). Это может свидетельствовать о том, что люди склонны избегать конфликтных ситуаций и предпочитают не вступать в противостояние со своими партнерами.

Также стоит обратить внимание на то, что стиль компромисса (6,12) также получил высокий результат. Это может означать, что люди в конфликтных ситуациях склонны искать компромиссное решение, при котором обе стороны будут удовлетворены.

Однако стоит отметить, что средние значения для стилей сотрудничества (5,81) и соревнования (4,81) ниже, чем для стиля избегания и компромисса. Это может указывать на то, что участники выборки менее склонны к использованию этих стилей в конфликтных ситуациях.

Наконец, средний результат для стиля приспособления (4,86) может указывать на то, что люди не сильно ориентированы на свои интересы в конфликте и готовы идти на некоторые компромиссы, но при этом не готовы к радикальным изменениям в своих позициях.

В целом, эти результаты могут помочь лучше понять, как люди реагируют на конфликты в супружеских отношениях и какие стили поведения в конфликте наиболее распространены.

КАЖУРА НАТАЛЬЯ ВАСИЛЬЕВНА – магистрант, Челябинский государственный университет, Россия.

Л.Г. Лукьянова

СООТНОШЕНИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМПАТИИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В фокусе внимания статьи соотношение структурных компонентов эмоционального интеллекта и эмпатических способностей. Раскрываются различные подходы к изучению теоретических аспектов эмоционального интеллекта, а также влияние эмпатии на способность индивида урегулировать свое эмоциональное состояние. Раскрываются виды эмпатии, структура эмпатических способностей, не только как логическое понимание чувств другого, но и осознание эмоций другого человека.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, управление эмоциями, эмпатия, структура эмпатических способностей, виды эмпатии.*

Понимание эмоций является важной составляющей жизни каждого человека. Трудно определить на какую сферу жизнедеятельности эмоция не оказывает влияния, ведь под влиянием эмоций может меняться как физиологическое (усиление кровообращения, дыхания и пр.), так и психическое (функция регуляции поведения) состояние человека. Поиски способностей, которые в отличие от традиционно выделяемого общего интеллекта связаны с социально-эмоциональной сферой психики, интересовали психологов еще с начала XX века. Торндайк Э., Спирмен Ч., Векслер Д., Гилфорд Дж., Айзенк Г. и другие ведущие специалисты в области психологии интеллекта писали о том, что способность людей понимать других и управлять ими зависит от индивидуальных особенностей каждого.

Изначально идея единства аффективных и когнитивных процессов в отечественной психологии возникла в трудах Л.С. Выготского. В последствии изучением взаимосвязи когнитивных и эмоциональных процессов занимались С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев. Согласно С.Л. Рубинштейну, мышление уже само по себе является единством эмоционального и рационального, а эмоция – единство эмоционального и интеллектуального. Исследования А.Н. Леонтьева показали, что мышление имеет эмоциональную (аффективную) регуляцию.

Одним из первых наиболее близко к понятию эмоциональный интеллект подошел американский психолог Г. Гарднер, который в рамках личностного интеллекта различал внутриличностный и межличностный интеллект. Так, внутриличностный интеллект трактуется им как "доступ к собственной эмоциональной жизни, к своим аффектам и эмоциям: способность мгновенно различать чувства, называть их, переводить в символические коды и использовать в качестве средств для понимания и управления собственным поведением". [6]. Тем не менее, Г. Гарднер дает довольно широкие определения различным интеллектам, которые зачастую описывают таланты, черты личности и способности.

В 1988 г. израильский психолог Рувен Бар-Он (Reuven Bar-On) первым представил концепцию эмоционально-социального интеллекта. Р. Бар-Он определил эмоциональный интеллект как все не когнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Бар-Он разработал опросник для измерения эмоционального интеллекта, называющийся EQ-i (Emotional Quotient Inventory) и впервые ввел обозначение EQ - emotional quotinent, коэффициент эмоциональности, по аналогии с IQ - коэффициентом интеллекта.

Первая и наиболее известная в научной психологии модель эмоционального интеллекта была разработана американскими психологами П. Сэловеем и Дж. Мэйером, которые определили эмоциональный интеллект как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий». [5] Переработав свою теорию в последствии вместе с американским психологом Дж. Карузо, авторы дали усовершенствованное определение эмоциональному интеллекту: «способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений». [5]

Другими словами, эмоциональный интеллект представляется в данной модели как состыковка эмоций с познанием. П. Сэловей и Дж. Карузо выделили компоненты эмоционального интеллекта, которые выстраиваются в иерархию и последовательно осваиваются человеком в онтогенезе, каждый компонент относится как к своим, так и к чужим эмоциям.

Трактуются они следующим образом:

1. Идентификация эмоций. 2. Использование эмоций для повышения эффективности мышления и

© Л.Г. Лукьянова, 2023.

деятельности. 3. Понимание эмоций. 4. Управление эмоциями.

В 2004 г. российским психологом Люсином Д.В. была предложена абсолютно новая модель эмоционального интеллекта, которой мы придерживались в своем исследовании. Эмоциональный интеллект определяется автором, как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

Согласно теоретической модели, лежащей в основе опросника ЭмИн (Эмоциональный интеллект, Люсин, 2004), в его структуре можно выделить два «измерения», пересечение которых дает четыре вида эмоционального интеллекта:

- Межличностный Эмоциональный Интеллект, который включает в себя понимание чужих эмоций и управление чужими эмоциями.

- Внутриличностный Эмоциональный Интеллект, который включает в себя понимание своих эмоций и управление своими эмоциями.

Под способностью к пониманию и управлению эмоциями Люсин Д.В. понимает следующее.

Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

✓может распознать эмоцию, т.е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;

✓может идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;

✓понимает причины, вызвавшие данную эмоцию и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

✓может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;

✓может контролировать внешнее выражение эмоций;

✓может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями может быть направлена и на собственные эмоции, и на эмоции других людей, что подтверждает деление эмоционального интеллекта на внутриличностный и межличностный. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако они должны быть связаны друг с другом.

По нашему мнению, особое значение имеет способность к пониманию эмоций. На наш взгляд, данная составляющая эмоционального интеллекта, является одним из ключевых феноменов и определяется таким научным термином, как «эмпатия».

Эмпатия – опыт переживания мыслей и чувств другого человека с его точки зрения, а не с собственной. Эмпатия отличается от сочувствия тем, что учитывает не только логическое понимание чувств другого, но и осознание эмоций другого человека.

Исторически понятие «эмпатия» было отмечено еще в 19 вв. такими выдающимися немецкими философами, как Эдмунд Гуссерль, Макс Шелер, Карл Ясперс, Вильгельм Дильтей и определялось тогда, как «вчувствование», которое потом уже было переведено Эдвардом Титченером на английский язык как «empathy», что в переводе на русский означает «сочувствие», «умение поставить себя на место другого». Характерной особенностью того времени было то, что ученые ставили перед собой в первую очередь задачу определить, каким образом человеку удается воспринимать опыт других индивидов, как свой собственный, изучалась физиологическая составляющая восприятия «чужого» опыта, как своего собственного. Далее в 1913 г. Эдит Штайн, автор первой научной диссертации, посвященной эмпатии, дала наиболее популяризированное определение этой способности, которое не потеряло своей актуальности и по сегодняшний день и звучит оно следующим образом: «Эмпатия – это переживание чужого сознания». К сожалению, научные дискуссии в период 20 века касательно эмпатии несколько снизились и только на рубеже 20-21 века об этой способности заговорили вновь, но уже в другом ключе.

На данный момент принято выделять три основных вида эмпатии:

1.Эмоциональная эмпатия – врожденное качество переживания тех же чувств и эмоций, что переживают другие люди. Например, в младенчестве ребенок, услышав плач других детей, начинает плакать.

2.Когнитивная эмпатия, которая задействует интеллектуальные способности человека и выражается в подключении наглядно-образного мышления, т.е. способности поставить себя на место другого.

3.Эмпатическая забота – способность оказывать помощь и заботу другим людям.

В концепции эмоционального интеллекта эмпатия играет одну из самых значимых ролей. Так, чувство эмпатии способствует не только пониманию другого, но и распознаванию эмоций другого, эмоциональному слушанию. Благодаря эмпатии, личность не только распознает чувства другого, но и понимает причины таких чувств, что позволяет увидеть «мир другими глазами».

Горбатова Е.А. в структуре эмпатических способностей выделяет 11 самостоятельных компонентов: 1) альтруистическая направленность (бескорыстность деятельности, искренний интерес к другой личности), 2) эмоциональная активность (способность человека к быстрому реагированию на различные воздействия и легкому подключению к этому энергии интеллекта, потребностей и воли), 3) широта эмоционального репертуара (переживание разных эмоциональных состояний, как положительных, так и отрицательных вслед за партнером), 4) адаптивная гибкость эмоций (способность настраиваться на общение с

разными людьми, при этом те терять свои собственные желания и потребности), 5) коммуникативная толерантность (терпеливо переносить отдельные неприятные для нас чувства и поступки другого, как следствие самоценности человека), 6) развитость экспрессии (адекватная эмоциональная реакция на состояния партнера, отсутствие ехидства), 7) способность к синтонии (способность быть в гармонии с собой и другими), 8) наблюдательность (способность наблюдать как за эмоциональными состоянием другого, так и за проявлением черт характера, движения тела), 9) воображение (создание программы поведения, когда проблемная ситуация не определена), 10) интуиция (независимость от оценочных суждений) и 11) способность к идентификации (отождествление себя с субъектом другого, взаимопонимание). [4].

Эмпатия как структурный компонент эмоционального интеллекта является одним из ключевых составляющих понимания другого с эмоциональной точки зрения.

Выборка, методики исследования

В исследовании приняло участие 27 девушек в возрасте 21-24 года. Выборка состояла из студентов факультета экстремальной психологии 2 курса, поскольку эмоциональный интеллект является важной частью личности будущего психолога.

В теоретический части нами был проведен хронологический анализ изучения эмоционального интеллекта, согласно которому были выявлены основные составляющие эмоционального интеллекта и структуры эмпатических способностей. Нами также был проведен анализ имеющихся методик по выявлению и оценке компетенций, исходя из которого мы отобрали три наиболее полно измеряющие компетенции эмоционального интеллекта: опросник «Эмоциональный интеллект. ЭмИн» Д.В. Люсина, опросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении Г.С. Никифирова, В.К. Васильева, С.В. Фирсова, опросник «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко.

Нами был проведен опрос всех студентов по подобранным методикам.

Полученные данные были обработаны с использованием методов математической статистики. Использовался t-критерий Стьюдента для выявления структурных компонентов эмоционального интеллекта и эмпатии между двумя крупными независимыми выборками по уровню эмоционального интеллекта и эмпатии.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализируя результаты диагностики по методике ЭмИн, Люсина Д.В., можно отметить, что общий показатель по всем шкалам соответствует среднему значению измерения эмоционального интеллекта, при этом можно отметить, что

1. Межличностный интеллект (МЭИ) равен 40, 93 баллов

2.Управление чужими эмоциями (МУ) равен 18 баллов

3.Управление своими эмоциями (ВУ) равен 13,5 баллов

Все баллы по вышеуказанным субшкалам являются показателями среднего значения, но близкого к низкому значению.

В диагностике уровня выявления самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении Никифирова Г.С., Васильева В.К., Фирсова С.В. особенно отмечается наиболее высокая выраженная склонность к самоконтролю в деятельности (15 баллов) и наименее низкая склонность к самоконтролю в эмоциональной сфере (13 баллов), что свидетельствует о том, что самоконтроль человека его собственных эмоциональных состояний и их поведенческих проявлений носит более сложный характер.

Результаты исследования уровня эмпатии студентов определяются низким значением 16, 8, что свидетельствует о том, что у группы испытуемых заниженный уровень эмпатии.

Корреляционный анализ. Как видно из Таблицы 1, положительно коррелирует с такими показателями, как высокий уровень понимания своих эмоций (ВП; 0,441), высокий уровень контроля экспрессии – способность контролировать внешние проявления своих эмоций (ВЭ; 0,318), что говорит о том, что распознавание эмоций способствует осознанию своего эмоционального состояния и, соответственно, возможности его контролировать, высокий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ; 0,367), высокий уровень понимания чужих эмоций (ПЭ; 0,444), управление эмоциями (УЭ; 0,301) коррелируют с общим уровнем эмоционального интеллекта (ОЭИ; 0,374) и выраженной склонностью к самоконтролю в эмоциональной сфере Это вполне закономерно, так как эмоциональный самоконтроль действительно повышает уровень владения и понимания своих и чужих эмоций. Эмоциональный контроль в том числе помогает сократить количество негативных эмоций, что, безусловно, повышает значение эмоционального интеллекта.

Положительно коррелирует с такими шкалами, как управление чужими эмоциями МУ (0,306), управление своими эмоциями ВУ (0,299), управление эмоциями УЭ (0,360) выраженная склонность к самоконтролю в деятельности, что говорит о том, что способность к самоконтролю в деятельности требуют навыки управления эмоциями, что, в свою очередь, повышает организационные и мотивационные способности личности в процессе деятельности.

Таблица 1

Таблица корреляции

	Выраженная склонность к самоконтролю в эмоциональной сфере	Выраженная склонность к самоконтролю в эмоциональной сфере	Степень выраженности к самоконтролю (общая)	Интуитивный канал эмпатии	Установки, способствующие эмпатии	Проникающая способность в эмпатии
Понимание чужих эмоций (МП)						,393**
Управление чужими эмоциями (МУ)		,306*	,283*			,480**
Понимание своих эмоций (ВП)	,441**		,330*			,432**
Управление своими эмоциями (ВУ)		,299*	,279*			
Контроль экспрессии (ВЭ)	,318*			-,340*		
Межличностный ЭИ (МЭИ)					,308*	,520**
Внутриличностный ЭИ (ВЭИ)	,367*		,322*	-,345*		,328*
Понимание эмоций (ПЭ)	,444**		,303*			,510**
Управление эмоциями (УЭ)	,301*	,360*	,387**			,385**
Общий уровень ЭИ (ОЭИ)	,374**		,296*			,484**

Степень выраженной склонности к социальному самоконтролю положительно коррелирует с управлением чужими эмоциями (0,283), что также отражается на внутриличностном ЭИ (ВЭИ) (0,322), пониманием эмоций (ПЭ) (0, 303), управлением эмоциями (УЭ) (0, 387), общим уровнем ЭИ (0,296). Такая взаимосвязь свидетельствует о том, что контроль эмоций другого позволяет устанавливать контакт с другими людьми, что положительно отражается на выстраивании групповых взаимоотношений с социумом и в целом благоприятно отражается на способности контролоровать себя в деятельности.

Имеется отрицательная корреляционная связь с контролем экспрессии (-340, ВЭ), внутриличностным эмоциональным интеллектом (ВЭИ -345), выраженной склонностью к самоконтролю в эмоциональной сфере (-327) с интуитивным каналом эмпатии, что в свою очередь свидетельствует о том, что интуитивный канал эмпатии может мешать справляться с контролем эмоционального фона. Например, когда мы не можем объяснить самим себе свои интуитивные ощущения, что может негативно влиять на способность контролировать свои эмоции.

Положительно коррелируют с межличностным эмоциональным интеллектом (МЭИ; 0,308) установки, способствующие эмпатии. Такая взаимосвязь может указывать на то, что чем выше развит уровень эмпатии, тем легче установить контакт с социумом. Проникающая способность к эмпатии позволяет личности принимать во внимание эмоциональное состояние другого, видеть взаимосвязь поведения человека с его внутренним состоянием. Более того, способность к эмпатии способствует развитию внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ, 0, 328) (понимание своих эмоций равно ВП, 0,432), управлению своими эмоциями (управлением эмоций равно УЭ 0, 385). Проникающая способность к эмпатии благоприятно отражается и на значении межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ; 0, 520). Все вышеуказанные значения также приводят к тому, что способность к эмпатии положительно влияет и на общий уровень эмоционального интеллекта (ОЭИ; 0, 484), что свидетельствует о том, что эмпатические способности влияют значение эмоционального интеллекта.

Заключение. Таким образом, в контексте анализа методик измерения эмоционального интеллекта и эмпатии, мы можем сделать вывод о том, что соотношение структурных компонентов эмоционального интеллекта и эмпатии взаимосвязаны, о чем свидетельствует проведенный нами корреляционный анализ. Именно способность к эмпатии позволяет нам распознавать и понимать эмоции и чувства других, что является важной составляющей эмоционального интеллекта. Отрицательная корреляционная связь, обнаруженная при проведении исследования, свидетельствует о том, что интуитивный канал эмпатии может негативно влиять на

внутриличностный эмоциональный интеллект, что в свою очередь негативно отражается на самоконтроле в эмоциональной сфере. В связи с вышесказанным, нам представляется важным отметить тот факт, что несмотря на высокие способности к эмпатии личность также должна уметь отслеживать собственные переживания как реакции на опыт другого человека. Такая форма самосознания; позволит не только понимать свои и чужие эмоции, но и лучше владеть эмоциональным интеллектом, при наблюдении за другими людьми.

Библиографический список:

1.Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: непонимание, приводящее к «исчезновению» // Психол. журн. 2006. №1.

2.Бреслав Г.М. Психология эмоций.– М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004.

3.Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниэл Гоулмэн; пер. с англ. А.П. Исаевой, - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009.

4.Горбатова Е.А., Эмпатия: психологическая структура и механизмы реализации // Ученые записки СПбГИПСР. Выпуск 1. Том 21.2014.

5.Карузо Д., Сэловей П. Эмоциональный интеллект руководителя. Как развивать и применять // СПб: Питер, 2017.

6.Кутейников А. Н., Шандлоренко Д. Д. Эмоциональный интеллект как фактор адаптации к учебному процессу // Фундаментальные исследования. 2015.

7.Леонтьев Н.И. Психология общения // Москва, Юрайт, 2019.

8.Литвинова А.В. Учебно-методическое пособие по дисциплине «Психология безопасности» для магистерской программы «Психология безопасности в образовании» / А.В. Литвинова. – Москва.: МГППУ, 2015. – 52 с. (3,1) – URL: http://psychlib.ru (дата обращения: 05.03.2019).

9.Люсин Д.В., Ушаков Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект – М: Институт психологии РАН, 2009.

10.Люгер, Дж.О. Искусственный интеллект: стратегии и методы решения сложных проблем / Дж.О. Люгер. - М.: Диалектика, 2012.

11.Опарин, А.И. Материя. Жизнь. Интеллект / А.И. Опарин. - М.: Наука, 2017.

12.Harvard Business Review «С чего начинается лидер». – Москва, 2015 г. – №4.

13.Jared Newman Inside Google's Insanely Popular Emotional-Intelligence Course [Электронный ресурс] / URL: https://www.fastcompany.com/3044157/inside-googles-insanely-popular-emotional-intelligence-course (дата обращения: 19 февраля 2020 г.).

14.Justin Bariso There are actually 3 types of empathy. Here's how they differ and how you can develop them all [Электронный ресурс]/URL: https://www.inc.com/justin-bariso/there-are-actually-3-types-of-empathy-heres-how-they-differ-and-how-you-can-develop-them-all.html (дата обращения: 19 февраля 2020 г.).

ЛУКЬЯНОВА ЛИЛИЯ ГЕННАДЬЕВНА – магистрант, Московский государственный психолого-педагогический университет, Россия.

А.В. Филоненко

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В статье рассматриваются вопросы о возможности формирования представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Рассмотрены особенности познавательной сферы у детей с ТНР, влияющие на представление об окружающем мире. Предложены методы, способствующие формированию представлений об окружающем мире.

Ключевые слова: *Формирование, окружающий мир, средний дошкольный возраст, тяжелые нарушения речи.*

В настоящее время особое внимание уделяется детям с тяжелыми нарушениями речи, так как их количество значительно выросло. Дети с тяжелыми нарушениями речи выделяются в особую группу среди детей с различными патологиями. Детям с тяжелыми нарушениями речи трудно социализироваться в обществе. Коммуникативная функция является важнейшей в отношениях между людьми, поэтому различные нарушения речи препятствуют нормальному общению.

Одной из проблем, связанных с детьми, имеющими ТНР, является проблема формирования представлений об окружающем мире.

Стоит отметить, что в качестве ключевого подхода к формированию представлений ребенка об окружающем мире выступает уточнение, расширение, получение теоретических знаний, их углубление на основе постепенного ознакомления с объектами окружающей действительности. Более того, приобретение знаний об объектах и предметах окружающего мира способствует тому, что у ребенка формируется практический опыт осознания окружающей действительности. Другими словами, на основе восприятия окружающего мира у ребенка формируются представления о форме, величине, цвете того или иного объекта изучения, он запоминает звуки, которые издают различные животные, а также материалы, из которых изготовлены определенные предметы быта. Также ребенка знакомится с растительным и животным миром, расширяет свой лексический запас слов, развивает мыслительную деятельности, что обусловлено возрастными особенностями детей дошкольного возраста.

Таким образом, на сегодняшний день проблема формирования представлений об окружающем мире детей дошкольного возраста привлекает к себе повышенный интерес исследователей, педагогов и психологов, поскольку они оказывают благоприятное воздействие на психическое развитие. Представления об окружающем мире включают в себя совокупность теоретических знаний относительно предметов, явлению, людей, объектов растительного и животного мира, то есть всего того многообразия, кто окружает ребенка в повседневной жизни. При этом, знакомясь с окружающим миром, у детей формируются умения и навыки взаимодействия с живой и неживой природой, строятся взаимоотношения с людьми. Однако дети, имеющие тяжелые нарушения речи (далее – ТНР), имеют значительные трудности в процессе ознакомления с окружающей действительностью, что напрямую связано с несформированностью познавательной деятельности. В связи с чем, восприятие детей создает барьеры для полноценного формирования представлений об окружающем мире, поскольку дошкольникам требуется гораздо больше времени на усвоение материала, чем, к примеру, ребенку без речевых патологий. Указанные обстоятельства свидетельствуют о потребности в осуществлении коррекционной работы по развитию представлений детей с ТНР об окружающем мире.

Представление об окружающем мире это часть развития мышления. Знания о правилах взаимодействия с животными, растениями, неживой природе расширяются и обогащаются в среднем дошкольном

© А.В. Филоненко, 2023.

Научный руководитель: *Гольдфарб Ольга Сергеевна* – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «ЧелГУ», Институт образования и практической психологии, кафедра специальной и клинической психологии, Россия.

возрасте. Для развития личности детей, их дальнейшего обучения в школе и успешной дальнейшей социализации необходимы все вышесказанные знания.

В образовательные программы дошкольных учреждений включены занятия по формированию знаний об окружающем мире, которые так необходимы в дошкольном возрасте. Но детям с тяжелыми нарушениями речи стандартных образовательных программ недостаточно.

В работе Е.Ф. Козиной «методика ознакомления с окружающим миром в дошкольном возрасте» определены представления о мире, как воспитание в сознании реалистических знаний о мире, построенных на чувственном опыте. По мнению В.И. Логиновой и Т.И. Бабаевой представления об окружающем мире являются отражением образа окружающего мира, то есть природы, людей и объектов.

На особенности познавательной сферы у детей с ТНР влияет на представление об окружающем мире. Это отмечается в научных исследованиях. Также, отметим, что представления формируются фрагментарно. В отличие от нормотипичных детей, у детей с тяжелыми нарушениями речи восприятие ограничено. На рассматривание иллюстрированных пособий, детям с ТНР требуется гораздо больше времени. Эти особенности восприятия значительно ограничивают представления об окружающем мире.

Также следует отметить, что дети с ТНР имеют трудности построения рассказа о себе и своей семье, о своих увлечения и интересах, месте работы родителей, городе и месте проживания. Более того, у дошкольников с речевыми патологиями имеются сложности ориентировки в пространстве: они не могут объяснить где находится их дом, что распложено рядом с ним, а также не могут запомнить путь, по которому ходят каждый день в детский сад, что отличает их от нормально развивающихся сверстников. Также они зачастую не могут правильно выразить расположение и отдаленность предметов от собственного тела: близко, далеко, около и т.д. Многие дети с тяжелыми нарушениями речи в своих ответах использовали неправильные и неточные словесные обозначения. Например, там, тут, далеко, около и так далее. Анализируя речевую деятельность средних дошкольников с ТНР, было установлено, что дети данной категории совершают значительно больше ошибок при словесном пояснении педагогом процесс выполнения заданий, нежели при использовании наглядного материала. При этом, большая часть ошибок связано в неверным определением величины, цвета и формы предметов. Если сравнивать детей с нормальным развитием, можно выделить, что дети с тяжелыми нарушениями речи имеют снижение произвольного внимания. Следует учесть, что специфику нарушения мы можем определить степенью его распределения и переключаемости.

Объем зрительной памяти у детей с нарушениями речи практически не отличается от нормы, об этом нам известно из исследования памяти. Исключением является продуктивное запоминание детьми с дизартрическими расстройствами серии геометрических фигур. Из исследований мы видим наибольшую вариативность в объеме слуховой памяти, также общее снижение этой функции. С понижением уровня речевого развития понижается уровень слуховой памяти.

Чаще всего дети не вспоминают сложные инструкции. Изменяют последовательность предложенных заданий, опускают некоторые их элементы. В целях уточнения инструкции не вспоминают про речевое обобщение. Также это связано с особенностями внимания. Изучения вербальной памяти детей с тяжелыми нарушениями речи обнаруживают несформированность опосредствованной словесной памяти. Это приводит к специфическому речевому характеру. И по своему патологическому механизму первично связывает с системным нарушением речи, но не с нарушением собственно мышления.

У детей с ТНР по-другому развивается воображение, а это психологическая основа творчества. Если формирование речи происходит «в свое время», то это способствует развитию воображения детей. Задержка речевого развития способствует отставанию в развитии мышления и воображения. Таким детям творческие задания выполнить практически невозможно. Можно проследить кардинальную разницу между рисунками нормотипичных детей и детей с нарушениями речи. У вторых рисунки будут отличаться скудностью содержания и замысла.

Дети с ТНР затрудняются при составлении рассказов, не понимают образное значение слов. Объяснить это можно тем, что беден словарный запас, дети используют упрощенные фразы.

Задачи по формированию представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с ТНР были определены Н.В.Нищевой, Т.А.Ткаченко, В.В.Коноваленко, которые отражены на рис. 1.

Наблюдение является одним из важных методов в формировании представлений об окружающем мире. Для этого необходимо иметь наблюдательность – взаимосвязь внимательности и мышления.

На занятиях рекомендуется использовать муляжи, гербарии, открытки, альбомы для рассматривания по определенной теме, макеты, изготовленные педагогами и детьми детского учреждения. Все это вызывает интерес и стимул у детей. Также нужно обязательно наблюдать за своей речью. Необходимо заострять внимание детей на том, как правильно начать рассказ, как его закончить. По окончанию рассказа, обсудить – какие образные слова использовались, чем рассказы детей отличаются друг от друга. Подумать

о том чей рассказ был интереснее. Может быть что-то было неверно. Важно определить – сказка была или рассказ.

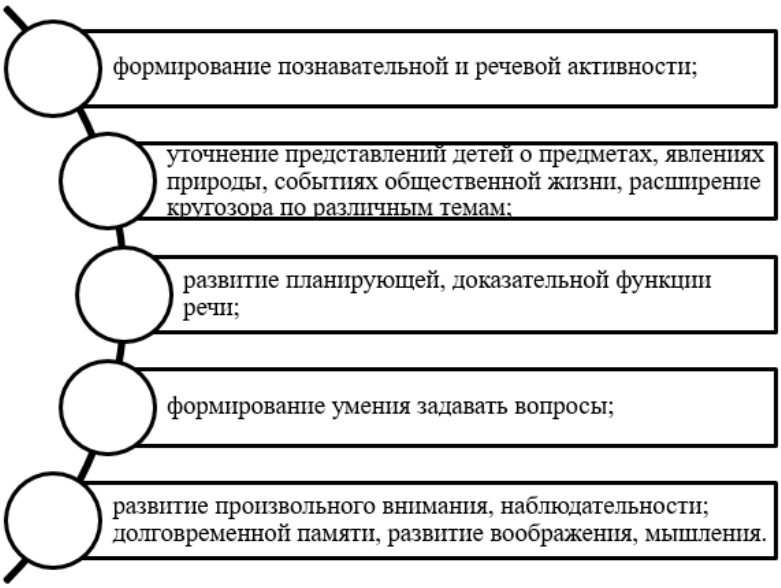


Рис. 1.4. Ключевые задачи по формированию представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с ТНР

Для проведения наблюдений применяются ТСО, лупы, микроскоп, измерительные приборы. Так, в работе по теме «Космос» рекомендуется использовать запись работы космонавтов. Выделить какие движения космонавтов. Они достаточно плавные и неторопливые, будто, плавают. Изучая тему - «Рыбы» можно подумать вместе– умеют ли рыбы говорить? Можно послушать запись «Звуки аквариумных и морских рыб». Обсудить различие звуков и объяснить значение.

Также, важнейшим методом познания является эксперимент. Он предполагает использование практических действий, для того, чтобы проверить и сравнить определенные данные. Следовательно, в процессе ознакомления ребенка с окружающей действительностью, педагог может использовать возможности экспериментальной работы, что позволит повысить уровень активности ребенка и его стремление получать новую информацию об явлениях, объектах природного мира, людях, животных и растениях. При этом, переживаемый ребенком практический опыт взаимодействия с окружающим миром позволит ему более точно усвоить совокупность теоретических знаний, сформировать любознательность и познавательный интерес, а также развить мыслительную деятельность.

Стоит отметить, что на основе реализации эксперимента для формирования представлений об окружающем мире, педагог сможет на реальных примерах и опытной деятельности показать детям, как изменяется время года, как происходит рост и развитие объектов растительного мира, как следует ухаживать за растениями и т.д. На основе собственного опыта и взаимодействия с окружающими миром, ребенок сможет развивать свое внимание, сконцентрировав его на том, что привлекает его интерес и желание изучать, прикасаться, что оказывает благоприятное воздействие как на психологический фон и эмоционально-волевую сферу, так и развитие речевой деятельности.

Использование эксперимента в коррекционной деятельности позволит педагогу дать полноценные ответы на вопросы детей, а также предоставит возможность ребенку почувствовать себя в роли юного исследователя или биолога. Также педагог может задавать соответствующие вопросы о том, что видит ребенок, какого его мнение, что ему нравится или наоборот, вызывает негативные эмоции, что в полной мере позволит расширить словарный запас, дошкольника. Кроме того, по результатам проведенных экспериментальных наблюдений и взаимодействия с педагогом и сверстниками, ребенок станет более точно излагать собственные мысли, а новые знания об окружающем мире сделают его речь более богатой и полноценной для построения словесных высказываний.

Таким образом, можно сказать, что экспериментальная деятельность со средними дошкольниками, имеющих ТНР, оказывает благоприятное воздействие как на развитие речи, так и на познавательный интерес к окружающему миру, поскольку наблюдения и опыты позволят ребенку более полно понять основные процессы, протекающие в живой и неживой природе, сформировать собственное отношение к ним, а также модель поведения. При этом, когда задействованы мыслительные процессы, наиболее эффективно

работает речевая деятельность. На основе анализа, переосмысления, уточнения представлений посредством вопросов, ребенок начинает полноценного мыслить, и соответственно, приводит в действие речевую функцию. Следовательно, реализуя методов проектов вкоррекционной деятельности по формированию представлений дошкольников об окружающей действительности, педагог имеет возможность рассказать и продемонстрировать детям изменения растительного мира исходя из времени года, осуществить наблюдения, с помощью которых ребенок получит теоретические знания о природных явлениях, научиться концентрировать внимание, искать ответы на необходимые вопросы, и соответственно, взаимодействовать с людьми с помощью речевой деятельности. Также благодаря тесному взаимодействию с окружающим миром у ребенка появятся новые впечатления, он станет более спокойным, осознает, что растительный и животным мир следует беречь и сохранять.

Помимо реализации занятий на основе наблюдений и экспериментов за окружающей действительностью, педагог должен создавать необходимую предметно-пространственную развивающую среду для более полного ознакомления детей с окружающим миром, и соответственно, формирования у него представлений и знаний. Для этого следует постоянно пополнять детские уголки различными природными материалами, играми, конструкторами, моделями и коллекциями, что дать возможность ребенку познать объекты окружающего мира, удовлетворить потребность в поиске новой информации и фактов, привлекающих его особый интерес.

Также значительную роль в формировании представлений об окружающем мире, ознакомлении с его основными объектами, играет дидактическая игра. Поскольку ключевой особенностью дидактической игры выступает наличие проблемной задачи, то дети с интересом занимаются поиском возможных вариантов ее решения, что положительно влияет на их познавательное и речевое развитие, повышает активность, интерес и стремление получать новые знания и опыт.

Стоит отметить, что дидактическая игра также развивает коммуникативные навыки детей, учить работать в команде, делает группу сплоченной и дружной. При этом, дидактической игре свойственен соревновательный характер, в связи с чем, интерес к ней значительно растет, дети в игровой форме познают окружающий мир, что способствует более эффективному формированию знаний о новом.

Из числа наиболее эффективных доя познания окружающего мира дидактических игра можно выделить следующие:

1.Сборник игр Бондаренко А.К., Михайловой З.А. «Игровые задачи для дошкольников»;

2.Сборник игравтора-составителя Дьяченко О.М. «Чего на свете не бывает?»;

3.Сборник игр Столяра А.А. «Давайте поиграем»;

4.Сборник игр Пановой Е.Н. «Дидактические игры в детском саду» и др.

Вышеуказанные сборники дидактических игр включают в себя игры по речевому и познавательному развитию, результатом которых является ознакомление детей с окружающим миром в наиболее близкой для из возраста и привычной для них формы – игровой.

Также можно выделить книги для детей дошкольного возраста, направленные на постепенное приобщение детей с окружающим миром, формирование у них представлений от простого к сложному.

Реализуя коррекционную деятельность по формированию представлений детей с ТНР об окружающей действительности, педагогику, в первую очередь, необходимо осуществить работу по восприятию информации. Для этого можно использовать специальные игры, которые будут направлены на развитие слухового восприятия и памяти. Из числа основных можно выделить игры «Живое-неживое», «Поручение», «Летает- не летает» и т.д. Далее игры можно усложнять, добавлять загадки, ребусы, синквейны, соответствующие возрастным и индивидуальным особенностям детей с ТНР.

Библиографический список:

1.Архипова, Е.Ф. Дети с тяжелыми нарушениями речи в ДОО. Рекомендации к содержанию адаптированных образовательных программ дошкольного образования [Текст] / Е.Ф. Архипова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – № 4. – С. 58-63.

2.Копица, Н.В. Специфика организации образовательной деятельности для детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Н.В. Копица // Молодой ученый. – 2018. – №5. – С. 171-173.

ФИЛОНЕНКО АЛЁНА ВЛАДИМИРОВНА – магистрант, ФГБОУ ВО «ЧелГУ», Институт образования и практической психологии, кафедра специальной и клинической психологии, Россия.

А.В. Филоненко

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

На сегодняшний день проблема формирования представлений об окружающем мире детей дошкольного возраста привлекает к себе повышенный интерес исследователей, педагогов и психологов, поскольку они оказывают благоприятное воздействие на психическое развитие. В статье рассматривается один из методов решения проблемы, которым является разработанная психолого-педагогическая программа по формированию представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: *формирование, окружающий мир, средний дошкольный возраст, тяжелые нарушения речи, психолого-педагогическая программа.*

В категорию детей среднего дошкольного возраста с нарушениями речевого развития входят дошкольники в возрасте 4-5 лет, у которых имеются ярко выраженные нарушения мыслительной деятельности, фонематического слуха, грамматической, лексической и интонационной стороны, что замедляет полноценное развитие детей. детям среднего дошкольного возраста с ТНР свойственна несформированность словесно-логического мышления, при котором они не могут в полной мере овладеть такими важными операциями для познания окружающего мира, как анализ, синтез, сравнением и обобщением. При этом следует отметить нарушения в двигательной сфере детей с ТНР, поскольку их движения неточные, некоординированные. Также кисти и пальцы рук детей слабые, что не дает им полноценно выполнять движения руками в процессе реализации речевой деятельности. Анализируя эмоционально-волевую сферу у детей среднего возраста с ТНР можно выделить такие ключевые особенности, как нестойкость интересов и потребностей, недостаточный уровень мотивации и активности, а также проблемы в процессе взаимодействия со сверстниками, установлении контактов. При этом, дети с ТНР плохо ознакомлены даже с теми природными явлениями, которые наблюдают в повседневной жизни. Знания об окружающем мире неполны и поверхностны.

Поскольку дети с ТНР отличаются ограниченностью представлений об окружающем мире от детей с нормальным развитием, то возникает потребность в осуществлении коррекционной работы. Наблюдение является одним из важных методов в формировании представлений об окружающем мире. Для этого необходимо иметь наблюдательность – взаимосвязь внимательности и мышления. На занятиях рекомендуется использовать муляжи, гербарии, открытки, альбомы для рассматривания по определенной теме, макеты, изготовленные педагогами и детьми детского учреждения. Также, важнейшим методом познания является эксперимент. Он предполагает использование практических действий, для того, чтобы проверить и сравнить определенные данные. Следовательно, в процессе ознакомления ребенка с окружающей действительностью, педагог может использовать возможности экспериментальной работы, что позволит повысить уровень активности ребенка и его стремление получать новую информацию о явлениях, объектах природного мира, людях, животных и растениях. При этом, положительное влияние оказывает дидактическая игра, посредством которой ребенок учится проживать практический опыт, заниматься исследовательской и поисковой деятельность, что развивает его речь и представления об окружающем мире.

Экспериментальная работа по развитию формирования представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи была проведена на базе Муниципального дошкольного общеобразовательного учреждения «Детский сад №9 «Солнышко». В исследовании приняли участие воспитанники средних групп с тяжелыми нарушениями речи. Одна группа была экспериментальной, вторая группа детей контрольная, по 10 детей в каждой группе. Возраст испытуемых – 4-5 лет.

© А.В. Филоненко, 2023.

Научный руководитель: *Гольдфарб Ольга Сергеевна* – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «ЧелГУ», Институт образования и практической психологии, кафедра специальной и клинической психологии, Россия.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования; систематизация, обобщение (анализ полученных данных); психолого-педагогический эксперимент, психодиагностический метод.

Для проведения диагностики были использованы следующие методики: методика «Нелепицы» (С.Д. Забрамная); «Сюжетные картинки» (С.Д. Забрамная); «Последовательность событий» (автор А.Н. Бернштейн).

Исходя из полученных данных, констатировали, что обучающиеся контрольной и экспериментальной групп имеют недостаточный уровень развития представлений об окружающем мире, что статистически подтверждено. Полученные результаты требуют осуществления психолого-педагогической программы.

Таким образом, можно констатировать, что обучающиеся контрольной и экспериментальной групп с тяжелыми нарушениями речи имеют недостаточный уровень представлений об окружающем мире, что требует осуществления дальнейшей целенаправленной педагогической деятельности по ее коррекции. В теоретическом разделе данного исследования мы пришли к выводу о том, что психолого-педагогическая программа является неотъемлемой частью в коррекции формирования представлений об окружающем мире у детей с тяжелыми нарушениями речи. Исходя из этого, возникает потребность в разработке психолого-педагогической программы по развитию формирования представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Срок реализации психолого-педагогической программы по формированию представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи составил два с половиной месяца.

При ознакомлении с миром, созданным человеком, у детей формируются представления о функциональном использовании основных предметов, которые окружают ребенка. О правилах взаимодействия с ними. В образовательной программе осуществляются разные виды деятельности. Дети вместе со взрослыми знакомятсяс функциональными свойствами объектов и их назначении, также, пробуют анализировать, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними, пространственными свойствами. Здесь широко используются методы наблюдения за природой, демонстрации объектов, простые опыты, упражнения и дидактические игры.

Учебный план по разделу программы «Ознакомление с окружающим миром», предназначенный для обучающихся 4-5 лет состоит из 31 занятия, продолжительность каждого из которых составляет 20 мин.

Индивидуальные занятия проводятся после подгрупповых. Количество и временная протяженность занятий зависит от индивидуальных особенностей, тяжести дефекта и усвояемости материала каждым ребенком. Длительность индивидуального занятия в среднем возрасте 15-20 минут.

В соответствии с комплексом разработанных занятий в рамках психолого-педагогической программы по развитию представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с ТНР, происходит постепенное и осмысленное ознакомление дошкольников с объектами окружающей действительности: растениями, животными, птицами, предметами и явлениями. Кроме того, дети изучают различные группы животных и их детенышей: домашние, дикие и т.д, учатся их правильно называть, а также пробует составлять различные рассказы о них.

В занятия включены упражнения и задания на составление детьми предложений из двух слов, включающих себя название животных, растений или птиц. Более того, в процессе выполнения задания педагог обращает внимание на способности детей усваивать учебный материал. В том случае, если он видит, что детям требуется помощь, он задает уточняющие вопросы, посредством которых дети могут точно определить, что это за животное, птица или предмет неживой природы.

Постепенно дети знакомятся с миром растений на основе проведения педагогом бесед и наблюдений за их изменениями исходя из времени года. Также педагог включает детям познавательные мультики, фильмы и видеоролики, которые знакомят их с бережным отношением к окружающей природе, формируют модель правильного поведения, свойственного в обществе.

Педагоги также проводят беседы с родителями воспитанников на родительском собрании, при индивидуальных консультациях, а также дают им различные творческие задания для совместного выполнения. Так, например, зимой дети и родители приносят в детский сад изготовленную своими руками кормушку, приобретают корм, чтобы кормить птиц, заботиться о них. Также педагоги с детьми, начиная с периода ранений осени, занимаются посадкой цветов и кустарников на участке дошкольной образовательной организации.

Чтение литературных произведений и беседы по ним с использованием минералов, игрушек из глины, картинок. Комментированное рисование (выполняет взрослый), детские рисунки, аппликации, простейшие лепные поделки из глины и др. Обучение детей составлению двухсловных предложений по сюжетам собственных рисунков, поделок и т. п.

Ребенок познает мир цвета и звука. Игры и игровые упражнения на ознакомление детей с разнообразием звуков (шум дождя, звучание ручья, звуки улицы, шелест листвы, скрип снега, шум воды, песни

ветра, голоса птиц и зверей). Музыкально-дидактические игры с музыкальными игрушками (свистулька, барабан, дудочка, гармошка и др.).

Игры, предметно-практическая деятельность по ознакомлению с цветом в природе (красный, желтый, зеленый, синий, белый). Упражнения и игры с предэталонами цвета: выделение цвета, характерного для травы, солнца, воды, снега. Игры на формирование представлений об основных цветах зимы и лета. Игры и игровые упражнения на формирование представлений о цвете как признаке состояния растений (зеленый и красный помидор, желтые и зеленые листья), окраски животных и растений в зависимости от времени года (заяц, белка, деревья).

Чтение литературных произведений и беседы по ним. Рекомендуется использовать разноцветные игрушки и картинки. Выполняется комментированное рисование с педагогом. Различные поделки из цветной бумаги, ткани и крупы. Обучение детей составлению двухсловных предложений по сюжетам собственных поделок.

В зависимости от природных условий, педагог проводит с детьми наблюдения за явлениями природы. Зимой и летом: снег, дождь. Проводятся игровые упражнения: вода в реке, в посуде, в ванночке, тазу, в ручейке. Беседы, театрализованные игры, по возможности можно проводить интегрированные занятия. Консультации для родителей об осторожном поведении на воде и обращении с огнем.

Педагог проводит практическое экспериментирование на участке детского сада с землей. А именно, вскапывание, рыхление, полив. Если выпадает занятие на не пригодные погодные условия, то же самое проводится в цветочном горшке.

Отметим основные умения и навыки, которые должны быть сформированы у дошкольников по окончанию данной программы.

Дети могут научиться:

- владеть на уровне импрессивной речи обобщающими понятиями (игрушки, одежда, обувь, посуда), не совершая при их дифференциации ошибок;
- иметь первичные представления о смене времен года и сезонных изменениях в природе;
- знать названия нескольких профессий и действий, совершаемых представителями этих профессий;
- иметь первичные представления о праздниках, принимать посильное участие в их подготовке.

По истечении одного месяца, с детьми контрольной и экспериментальной групп было проведено повторное тестирование по ранее выбранным методикам.

Расчет U-критерия Манна-Уитни подтвердил, что результаты детей контрольной экспериментальной групп имеют статистические различия, что свидетельствует о том, что результаты детей экспериментальной группы находятся на более высоком уровне.

После реализации программы в экспериментальной группе детей, имеющих тяжелые нарушения речи, были выявлены значительные положительные изменения, выраженные повышением уровня умственного развития, обогащением и систематизацией словаря, началом формирования объема знаний о растениях, животных, жизни людей, предметах быта, освоением эталонов-образцов цвета, формы, величины, эталонов звуков, накоплением обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина), материалов, накоплением представлений и знаний о предметах и явлениях ближайшего окружения ребенка, природных явлениях.

Указанные обстоятельства свидетельствуют об эффективности психолого-педагогической программы по формированию представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Библиографический список:

1.Скалина, О.В. Теоретические подходы к изучению вопросов развития познавательной сферы детей дошкольного возраста [Текст] / О.В. Скалина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №2. – С. 51-54.

2.Танцюра С. Ю. Коррекционные занятия с детьми с ОВЗ в онлайн-формате :организация и проведение / С. Ю. Танцюра, О. Б. Сапожникова. – Москва : ТЦ Сфера, 2020. – 64 с.

3.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. и др. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи.

ФИЛОНЕНКО АЛЁНА ВЛАДИМИРОВНА – магистрант, ФГБОУ ВО «ЧелГУ», Институт образования и практической психологии, кафедра специальной и клинической психологии, Россия.

З.М. Эмирова

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье рассматриваются вопросы профессионального самоопределения в юношеском возрасте, влияние окружающих на выбор профессии, перечислены тесты для определения направленности профессии, советы какие действия можно выполнить для определения профессии.

***Ключевые слова**: самоопредение, профессия, выбор профессии, юноши, подростки, стажировка, волонтерство.*

Юношеский возраст (12-18 лет) является периодом интенсивного физического и психического развития. В этом возрасте происходят значительные изменения в организме подростка, которые оказывают влияние на его психофизиологическое состояние.

Физические характеристики:

Рост и вес: в юношеском возрасте происходит быстрый рост и развитие скелета. У мальчиков обычно происходит рост на 7-25 см в год, а у девочек на 5-20 см в год. Это также связано с увеличением веса.

Половое развитие: у мальчиков начинается производство тестостерона, что приводит к появлению первичных и вторичных половых признаков. У девочек начинается менструальный цикл и происходит развитие молочных желез.

Мышечная масса: в юношеском возрасте происходит увеличение мышечной массы и снижение процента жировой ткани в организме.

Психические характеристики:

Эмоциональная нестабильность: в юношеском возрасте у подростков часто бывают перепады настроения и эмоциональные вспышки.

Развитие мышления: подростки начинают развивать абстрактное мышление, что позволяет им видеть отношения между различными явлениями и решать сложные задачи.

Повышенная риско-неустойчивость: в юношеском возрасте подростки часто ищут новые впечатления и ощущения, что может привести к рискованным поступкам.

Самоидентификация: подростки начинают искать свое место в обществе и формировать свою личность. В этом возрасте часто происходит определение своих интересов, ценностей и убеждений.

Способность к самоанализу: в юношеском возрасте подростки начинают задаваться вопросами о своей жизни и своей личности, что способствует самоанализу и самосознанию.

Существует множество тестов, которые помогают определить, какие профессии могут подойти конкретному человеку. Некоторые из них:

Тест профориентации "Моя профессия" - помогает определить интересы и способности человека, а также дает рекомендации по выбору профессии.

Тест "16 типов личности" - основан на теории Карла Юнга и помогает определить, какие профессии могут соответствовать конкретному типу личности.

Тест "Три вида интеллекта" - помогает определить, какие виды интеллекта (логический, эмоциональный, творческий) развиты у человека, и какие профессии могут быть ему подходящими.

Тест "Многомерный выбор профессии" - предлагает ряд вопросов по различным аспектам профессии (например, возможности карьерного роста, уровень дохода, интересность работы и т.д.), и на основе ответов определяет наиболее подходящие профессии.

Тест "Ключевые компетенции" - помогает определить сильные и слабые стороны человека в различных областях (например, коммуникация, аналитические способности, руководство и т.д.), и какие профессии могут использовать эти компетенции.

© З.М. Эмирова, 2023.

Научный руководитель: *Абдуллаева Гульзира Олжабековна* – профессор кафедры психологии, Университет «Туран», Казахстан.

Важно понимать, что тесты на выбор профессии не являются единственным и непреложным руководством к действию, а лишь могут помочь в принятии решения. Кроме того, важно учитывать личный опыт, интересы, жизненные ценности и другие факторы при выборе профессии.

Выбор профессии - это важный шаг в жизни, который может повлиять на вашу карьеру и общее благополучие. Чтобы сделать правильный выбор, можно предложить следующие рекомендации:

Определите свои интересы и способности. Рассмотрите профессии, которые соответствуют вашим интересам и способностям, чтобы работа была приятной и не вызывала чувства неудовлетворения.

Изучите рынок труда. Посмотрите, какие профессии востребованы в вашей стране или регионе, и какие предложения о работе есть на рынке.

Проведите исследования. Изучите информацию о профессии, которая вас интересует, чтобы понять, какие навыки и знания требуются, какие перспективы карьерного роста есть и какие условия работы.

Получите профессиональное образование. Подумайте о том, какие курсы и образовательные программы могут помочь вам получить необходимые знания и навыки для выбранной профессии.

Рассмотрите возможности стажировки. Они могут помочь вам получить практические навыки и опыт работы в выбранной профессии.

И помните, что выбор профессии - это индивидуальный процесс, и вы должны выбирать то, что наиболее подходит для вас и вашей жизненной ситуации.

Действительно, неопределенность в выборе профессии может быть проблемой для многих молодых людей. Но существуют некоторые способы, которые могут помочь им определиться с выбором профессионального пути.

Исследование профессий: Юноши и девушки должны начать исследовать различные профессии, которые их заинтересуют. Это может быть сделано через посещение колледжей, университетов, профессиональных выставок, интернет-ресурсов и т.д.

Оценка своих способностей: Молодые люди должны определить свои сильные и слабые стороны, чтобы определиться с профессиональным путем, который наилучшим образом соответствует их способностям.

Общение с людьми, работающими в желаемой профессии: Молодые люди могут пообщаться с людьми, работающими в профессиях, которые они хотят исследовать. Они могут получить ценные советы и рекомендации, которые помогут им сделать правильный выбор.

Изучение курсов: Юноши и девушки могут пройти курсы и тренинги в областях, которые им интересны, чтобы получить более глубокое понимание об этих областях и решить, соответствует ли им это.

Работа волонтером: Работа волонтером в организациях, связанных с интересующей областью, может помочь молодым людям получить практический опыт и убедиться, что выбранная профессия соответствует их ожиданиям.

Разговор с карьерным консультантом: Карьерный консультант может помочь молодым людям разобраться в своих интересах, способностях и целях и на основе этого сделать правильный выбор профессионального пути.

В целом, определение профессионального пути может быть сложным процессом, но с правильным подходом и усилиями молодых людей, они могут определиться с профессией, которая наилучшим образом соответствует их интересам, способностям и целям.

Часть выпускников школ выбирает профессию, которая им нравится, а другие, ради бесплатного обучения, вынуждены выбирать специальности, которые им не подходят.

Это довольно распространенная ситуация, особенно в странах, где образование является платным или требует высокой стоимости. Выбор профессии может зависеть от множества факторов, таких как интересы, способности, влияние окружающих, экономическая ситуация и другие.

Однако, если выпускник вынужден выбирать специальность только ради бесплатного обучения, это может привести к ряду негативных последствий. Во-первых, если выбранная специальность не соответствует интересам и способностям выпускника, это может привести к низкому качеству обучения, неудовлетворительным результатам и даже отсутствию мотивации. Во-вторых, это может привести к неполноценной карьере и отсутствию удовлетворения от работы.

Если у выпускника нет возможности выбрать профессию по интересам, можно рассмотреть возможность получения дополнительного образования или курсов, связанных с интересующей специальностью. Также можно попробовать найти работу, связанную с выбранной специальностью, чтобы получить практический опыт и понять, подходит ли эта профессия.

В любом случае, важно помнить, что профессия должна приносить удовлетворение и радость, поэтому лучше выбирать ту специальность, которая соответствует интересам и способностям выпускника.

Статистика показывает, что работа по специальности, полученной в образовательном учреждении, не всегда является обязательным условием для трудоустройства. Многие люди работают в сферах, не связанных с их образованием, из-за различных факторов, таких как изменение карьерных интересов, нехватка рабочих мест в выбранной сфере, семейные обстоятельства и т.д.

Тем не менее, работа по специальности может улучшить качество жизни и обеспечить возможность карьерного роста. Поэтому важно выбирать профессию, соответствующую личным интересам и способностям, а также уделять внимание приобретению необходимых навыков и квалификации в выбранной сфере деятельности.

ЭМИРОВА ЗАМИРАМ МУХПУЛЖАНОВНА – магистрант, Университет «Туран», Казахстан.

Л.А. Симонова

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ЖЕНЩИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

Здоровый образ жизни – важная и актуальная проблема, так как человек, который его придерживается, получает возможность сохранять, поддерживать психическое и физическое здоровье, повысить свои ресурсы и адаптационный потенциал. На протяжении последних лет наблюдаются ухудшения в здоровье современного человека. Это связано с ухудшением ситуации в стране, проблемами в экономике, чрезмерной погруженностью в работу, высокими нагрузками, приоритетом материальной составляющей над здоровьем. В таких условиях человеку трудно придерживаться здорового образа жизни [9]. Особенно важно рассмотреть вопросы ведения ЗОЖ у женщин разного возраста. Сегодня наблюдаются положительные тенденции, ведь число женщины, занимающихся физической культурой, непрерывно растет [10].

Ключевые слова*: здоровый образ жизни, спорт, физическая активности, мотивация.*

В каждом возрасте побуждать к спорту и правильному питанию могут различные движущие силы и внутренние предпосылки. Об этом свидетельствуют современные исследования мотивов ведения ЗОЖ. Как показало исследование Т.И. Меньшиковой, в молодом возрасте женщины склонны придерживаться ЗОЖ для того, чтобы сохранять свою привлекательность и молодость, также подкорректировать свой вес [4].

Молодые женщины часто придерживаются ЗОЖ, так как в спорте могут реализовать свои способности, получить удовлетворение от саморазвития. Согласно Н.А. Шмойловой, в этом возрасте в одном ряду стоят ценности здоровья и самореализации, которые находятся на вершине ценностей. Данные ценности переплетаются между собой, что в итоге порождает установку на то, чтобы найти себя в определенной сфере спорта, получать удовлетворение от того, что могут правильно питаться, несмотря на внешние соблазны. Сравнивая себя с другими людьми, у этих женщин, несомненно, повышается самоуважение, что вносит свой вклад в достижение самоактуализации и ведение ЗОЖ [11].

М.Г. Маринина убеждена, что молодые женщины, как правило, студентки, хотят в основном усовершенствовать свои параметры, выглядеть более привлекательными для других. Они не боятся посещать тренажерный зал, следить за ростом мышц, испытывать сильные нагрузки. Кроме того, они получают от этого внутреннее удовлетворение, что повышает их эмоциональный фон, снижает вероятность стресса. Молодым женщинам приятно видеть результат свои стараний, что только повышает приверженность к ЗОЖ [3].

В зрелом возрасте побуждать к здоровой жизни может ухудшение здоровья и желание его восстановить. Установлено, что женщины зрелого возраста характеризуются нарушением сна и аппетита, чрезмерной возбудимостью или, наоборот, апатией, агрессивностью и склонностью к депрессии [1].

В диссертационном исследовании Е.П. Самсоновой показано, что женщинами в возрасте 30-40 движет мотивация, связанная с сохранением психического и физического здоровья [6]. В свою очередь, Е.П. Тронина установила, что в данном возрасте женщины особенно ориентированы на сохранение здоровья, потому предпринимают разные попытки, более доступные для них, чтобы реализовать эту цель. Ведь после 30 лет набирается вес, кожа теряет свою упругость, снижается активность. Женщины, которые видят возрастные изменения, начинают правильно питаться и посещать групповые занятия в зале [7].

Итак, женщины в зрелом возрасте склонны придерживаться ЗОЖ из-за того, что им важно сохранить прежнюю молодость, которая важна для их статуса и самооценки. Также спорт и правильное питание для них – основа для предупреждения возрастных негативных изменений и заболеваний. С возрастом всё

© Л.А. Симонова, 2023.

Научный руководитель: *Чекина Лариса Федоровна* – кандидат психологических наук, доцент, Тольяттинский государственный университет, Россия.

меньше женщина подвержена социальным стереотипам, так как она больше ориентирована на собственные ценности. При этом, ей важно иметь социальные контакты, общаться с единомышленниками, ощущать поддержку от других женщин, имеющих похожие проблемы и личностные приоритеты.

Чем старше женщина становится, чем больше для нее значимо ее собственное здоровье. С годами приходит понимание: физическое здоровье так или иначе нужно поддерживать, укреплять. Многие женщины делают выбор в пользу физических упражнений, которые позволяют добиться хорошего эффекта. Согласно Т.С. Трофимовой, если зрелые женщины хотят убрать лишний вес и сопутствующие ему негативные симптомы (отдышка, усталость и т.д.), то женщины пытаются сохранить красоту и позитивный настрой. В зрелость красоте тела не так уж и важна, так как система приоритетов меняется. Женщины хотят лучше себя чувствовать, как физически, так и эмоционально [8].

Существуют исследования, отражающие негативные тенденции в образе жизни женщин разных возрастных категорий. Так, М.Н. Пискайкина установила, что многие женщины с 20 до 35 лет не ведут ЗОЖ, наоборот, они употребляют алкоголь, неправильно питаются, не занимаются физической активностью [5].

В работе В.Ф. Костюченко показано, что молодые женщины обладают низкой степенью мотивации к занятиям спорта – чаще всего ориентированы на диеты либо правильное питание. При этом, отмечаются мотивы внешней привлекательности, повышения своего статуса в коллективе, построения близких отношений. Зрелые женщины пытаются чаще всего бороться с возрастными изменениями, сохранить достойный внешний вид, избавиться от стресса и напряжения. В поздней зрелости женщины ведут ЗОЖ для того, чтобы предупредить ряд заболеваний, снизить внутренней напряжение и повысить удовлетворенность жизнью [2].

Итак, фактором ведения ЗОЖ у женщин выступает возраст. В качестве барьеров для подобной жизни могут выступать: высокая профессиональная занятость, наличие детей и семьи, материальное неблагополучие, слабая мотивация к занятию физическими упражнениями [2].

Таким образом, для молодых женщин важно сохранить свою привлекательность, усовершенствовать физическую форму, улучшить эмоциональный фон, повысить статус и престиж, а для зрелых женщин особенно важно сохранить свое здоровье, найти единомышленников, улучшить самочувствие.

Психологу рекомендуется осуществлять психологическое сопровождение женщин разного возраста с целью:

- повышения степени осведомлённости о сфере здоровья;
- установки на реализацию действий, соответствующих требованиям здорового образа жизни;
- формирования эмоционально-положительного отношения к своему здоровью, ощущения спокойствия в ситуации его благополучия и повышения тревожности на фоне его нарушения;
- формирования мотивации сохранения и укрепления здоровья, высокую ценность здоровья в иерархии ценностей.

Рекомендуемые формы работы: групповое и индивидуальное консультирование, индивидуальное консультирование, психологические тренинги, просветительские мероприятия, участие в интернет-сообществах, посвященных здоровому образу жизни. В групповой форме женщины должны получать возможность сформировать эмоционально-положительное отношение к своему здоровью, установки на занятия спортом и поддержание хорошего самочувствия.

Библиографический список:

1. Армашевская О.В. Особенности состояния здоровья женщин зрелого возраста // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 1-7.

2. Костюченко В.Ф. Особенности мотивационно-ценностной направленности женщин-учителей зрелого возраста к занятиям оздоровительными упражнениями // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 5(147). С. 78-83.

3. Маринина М.Г. Исследование мотивации здорового образа жизни студентов вуза // Педагогика и Психология. Теория и практика. 2020. № 6 (32). С. 8-10.

4. Меньшикова Т.И. Мотивация к здоровому образу жизни как компонент социальной компетентности студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. № 2 (23). С. 165-168.

5. Пискайкина М.Н. Здоровый образ жизни женщин репродуктивного возраста // OlymPlus. Гуманитарная версия. 2017. № 2 (5). С. 84-88.

6. Самсонова Е.П. Комплексные физкультурно-оздоровительные занятия на основе фитнес-йоги с женщинами среднего возраста: 30-40 лет: автореф. дис. … канд. пед. наук. Смоленск, 2010. – 26 с.

7. Тронина Е. П. Ценностная сфера женщин 30-35 лет с разным семейным статусом // Заметки ученого. 2015. № 1-2. С. 125-133.

8. Трофимова Т.С. Ценность здорового образа жизни и мотивация к занятиям аквааэробикой у женщин различных возрастов // Студенческая наука и XXI век. 2019. Т. 16. № 1-2(18). С. 468-470.

9. Шальнова С.А., Максимов С.А., Баланова Ю.А. Приверженность к здоровому образу жизни в российской популяции в зависимости от социально-демографических характеристик населения // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2020. № 19 (2). С. 24-32.

10. Шашлова Ю.А. Статистический анализ состояния и развития физической культуры в России // Статистические методы исследования социально-экономических и экологических систем региона. Тамбов: Тамбовский государственный технический университет, 2017. С. 394-398.

11. Шмойлова Н.А. Ценностное отношение к здоровью и самоактуализация личности // Омский научный вестник. 2007. № 2. С. 126-130.

СИМОНОВА ЛУНА АЛЕКСЕЕВНА – магистрант, Тольяттинский государственный университет, Россия.

М.А. Кутепова

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ КАНДИДАТОВ В ПРИЕМНЫЕ РОДИТЕЛИ С ВЫЯВЛЕННЫМИ НЕБЛАГОПРИЯТНЫМИ ФАКТОРАМИ К ПРИЕМУ РЕБЕНКА В СЕМЬЮ

Статья посвящена описанию результатов эмпирического исследования особенностей мотивации кандидатов в приемные родители с выявленными неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью.

Ключевые слова: *Мотивация кандидатов в приемные родители, конструктивная мотивация, деструктивные мотивы, благоприятные факторы к приему ребенка в семью, неблагоприятные факторы приема ребенка в семью, самоценность ребенка, эффективность приемной семьи.*

В процессе жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, особое значение имеет отбор кандидатов в приемные родители. Актуальным вопросом данного отбора является вопрос изучения содержания ресурсов и рисков замещающей семьи [2].

Определение и оценка ресурсных возможностей (благоприятных факторов) и рисков (неблагоприятных факторов) кандидатов в приемные родители, осуществляется на этапе диагностики психолого-педагогической и эмоциональной готовности кандидатов в приемные родители к принятию ребенка на воспитание в семью, и отражается в соответствующем психологическом заключении. Показатели ресурсности семьи [6] являются основанием и прогностическим параметром успешности приемной семьи. В случае выявленных у кандидатов в ходе психологического обследования неблагоприятных факторов [3], органам опеки и попечительства может быть рекомендовано рассмотреть вопрос о нецелесообразности передачи ребенка в данную семью, либо направить кандидатов в приемные родители на повторное психологическое обследование.

Мотивация кандидатов в приемные родители является одним из наиболее важных факторов эффективности будущей приемной семьи. Успешность существования приемной семьи во многом зависит от мотивов, которыми руководствовалась семья при ее создании. Мотивация определяется как неконструктивная в случаях, когда ребенок становится средством достижения цели. Конструктивная мотивация является важнейшим критерием ресурсности приемной семьи и слагаемым готовности кандидатов стать приемными родителями.

Проведенный анализ литературы по проблеме мотивации кандидатов в приемные родители позволяет выделить конструктивную и неконструктивную мотивацию [4]. К конструктивной мотивации можно отнести мотивы, способствующие успешной адаптации приемного ребенка в семье [1], нацеленные на создание благоприятных условий для его развития [5]. Деструктивные мотивы продиктованы ожиданием собственной выгоды или связаны с нереалистичными ожиданиями по отношению к будущему ребенку. Неконструктивная мотивация может влиять на эффективность приемной семьи и, как следствие, на наличие вероятности риска возврата приемного ребенка в государственное учреждение («вторичное сиротство») [1].

Таким образом, целью данного исследования является изучение особенностей мотивации кандидатов в приемные родители с выявленными неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью.

Объектом исследования выступила мотивация кандидатов в приемные родители.

Предмет исследования - особенности мотивации кандидатов в приемные родители с выявленными неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что имеются особенности в мотивации кандидатов в приемные родители с выявленными неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью.

Для изучения особенностей мотивации кандидатов в приемные родители с выявленными неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью использовались методы: психодиагностический метод (в качестве основной использовалась методика «Опросник мотивации приема ребенка в семью (В.Н. Ослон, 2013 г.), методы статистического анализа (описательная статистика, анализ таблицы сопряженности, Хи-квадрат Пирсона).

© М.А. Кутепова, 2023.

В целях исследования была выполнена аналитическая работа с результатами психодиагностических исследований кандидатов в приемные родители, с выводами и рекомендациями, отраженными в соответствующих психологических заключениях на определение их психолого-педагогической и эмоциональной готовности принять ребенка на воспитание, с целью формирования исследовательских выборок и дальнейшего проведения эмпирического исследования особенностей мотивации приема ребенка в семью у кандидатов в приемные родители с выявленными неблагоприятными факторами.

В ходе анализа нами были выделены две исследовательские группы, а именно: группа кандидатов в приемные родители с преобладающими неблагоприятными факторами (рисками) для приема ребенка в семью – экспериментальная группа, и группа кандидатов в приемные родители с преобладающими благоприятными факторами (ресурсными возможностями) для принятия ребенка в семью – контрольная группа. Выявление и оценка ресурсных возможностей (благоприятных факторов) и рисков (неблагоприятных факторов) к приему ребенка в семью, с отражением в соответствующих психологических заключениях, осуществлялись на этапе проведения диагностического обследования кандидатов.

Общий состав выборки испытуемых – 320 человек, в возрасте от 19 до 76 лет (средний возраст – 44,6 лет, медиана 43,5 лет), являющиеся кандидатами в приемные родители, проходившими диагностическое обследование психолого-педагогической и эмоциональной готовности принятия ребенка на воспитание в свою семью в ЧОЦСЗ «Семья» г. Челябинск в период с 11.01.2022 г. по 14.12.2022 г.

В исследовании приняли участие 197 женщин и 123 мужчины, (средний возраст – 44,6 лет, медиана 43,5 лет), проживающие в г. Челябинске и Челябинской области, как одинокие, так и семейные кандидаты.

Психодиагностическое обследование на определение психолого-педагогической и эмоциональной готовности граждан, решивших принять ребенка на воспитание, для всех участников исследования проводилось впервые.

Основным методом сбора данных, удовлетворяющим условиям проведения исследования, являющимся надежным, информативным и универсальным, был выбран метод тестирования.

По данным, полученным в ходе исследования, с помощью указанных в предыдущем параграфе методик, получено количественное и процентное соотношение определения мотивации у участников контрольной и экспериментальной групп, принявших участие в опросе (далее – респондентов). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Определение мотивации кандидатов в приемные родители

Преобладают	Мотивация определена		Мотивация не определена (выявлена социальная желательность ответов)		Итого респондентов
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
Благоприятные факторы	30	20	117	80	147
Неблагоприятные факторы	48	28	125	72	173
Итого	78	24	242	76	320

Анализируя данные таблицы 1, можно сделать вывод, что у каждой из групп респондентов регистрируется преобладание социальной желательности ответов. Мотивация определена только у 78 респондентов (24% от общей выборки).

Таким образом, в связи с нецелесообразностью изучения результатов с неопределенной мотивацией, в рамках заявленной темы исследования, дальнейший анализ данных проводился по результатам выборки, в которой мотивация была определена, а именно: 78 человек, от 19 до 76 лет (средний возраст 42,6 лет, медиана 41,5 лет), из которых 30 респондентов (38,5%) составляли контрольную группу (кандидаты в приемные родители с преобладающими благоприятными факторами (ресурсными возможностями) для принятия ребенка в семью), и 48 респондентов (61,5%) – экспериментальная группа (кандидаты в приемные родители с преобладающими неблагоприятными факторами (рисками) для приема ребенка в семью).

Анализируя возрастные показатели респондентов, вошедших в исследуемую выборку, можно сделать вывод, о том, что кандидаты в приемные родители, мотивация которых была определена – это, преимущественно, люди среднего возраста, и, соответственно, имеющие жизненный опыт.

Далее рассмотрим характеристики выборки выделенных групп более подробно.

В таблице 2 представлен состав выборки контрольной группы респондентов.

Таблица 2

Состав выборки контрольной группы

Категория	Численность	Возрастной диапазон	Средний возраст	Медиана
Мужчины	11	27-64	44,7	44
Женщины	19	19-64	43,7	40
Итого	30	19-64	44,1	44

Из приведенных в таблице 2 данных видно, что контрольную группу составляют 30 респондентов, от 19 до 64 лет (средний возраст 44,1 лет, медиана 42,5 лет), из которых 11 мужчин (в возрасте от 27 до 64 лет, средний возраст 44,7 лет, медиана 44 года), и 19 женщин (в возрасте от 19 до 64 лет, средний возраст 43,7 лет, медиана 40 лет).

Большинство обследуемых кандидатов в приемные родители состоят в браке. Распределение респондентов контрольной группы по семейному статусу и половой принадлежности представлено на рисунке 1. При этом пропорциональные количественные различия семейных кандидатов в зависимости от половой принадлежности респондентов обусловлены тем, что у супруг(ов) семейных кандидатов в приемные родители, не вошедших в выборку контрольной группы выявлена социальная желательность ответов, и их мотивация не определена.

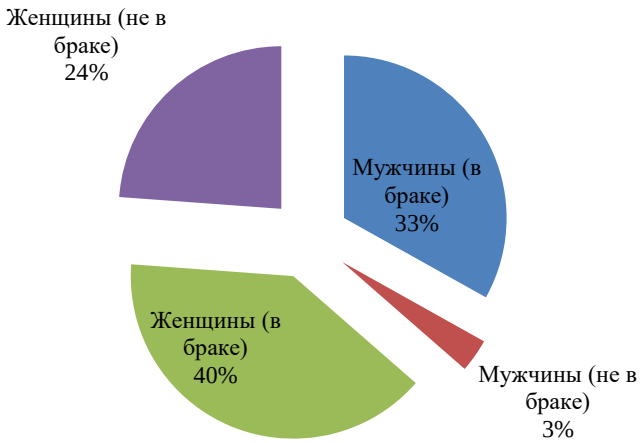


Рис. 1. Распределение респондентов по семейному статусу и половой принадлежности в контрольной группе

В соответствии с представленными на рисунке 3 данными, по семейному статусу и половой принадлежности респонденты группы распределены следующим образом: 22 респондента (73% от выборки контрольной группы), а именно: 10 мужчин (33%) и 12 женщин (40%) состоят в браке, 8 респондентов (27% от выборки контрольной группы) – не состоят в браке, а именно: 1 мужчина (3%) и 7 женщин (24%).

В таблице 3 представлено распределение респондентов в соответствии с возрастным диапазоном и половой принадлежностью в экспериментальной группе.

Таблица 3

Распределение респондентов в соответствии с возрастным диапазоном и половой принадлежностью в экспериментальной группе

Категория	Численность	Возрастной диапазон	Средний возраст	Медиана
Мужчины	20	24-64	40,9	41,5
Женщины	28	19-76	42,1	41,5
Итого	48	19-76	41,6	41,5

Из приведенных в таблице 3 данных видно, что экспериментальную группу составляют 48 респондентов, от 19 до 76 лет (средний возраст 41,6 лет, медиана 41,5 лет), из которых 20 мужчин (в возрасте от 24 до 64 лет, средний возраст 40,9 лет, медиана 41,5 лет) и 28 женщин (в возрасте от 19 до 76 лет, средний возраст 42,1 лет, медиана 41,5 лет),

Большинство обследуемых кандидатов в приемные родители состоят в браке. Распределение респондентов экспериментальной группы по семейному статусу и половой принадлежности представлено на рисунке 2. При этом, по аналогии с контрольной группой, пропорциональные количественные различия семейных кандидатов в зависимости от половой принадлежности респондентов обусловлены тем, что у супруг (ов) семейных кандидатов в приемные родители, не вошедших в выборку экспериментальной группы выявлена социальная желательность ответов, и их мотивация не определена.

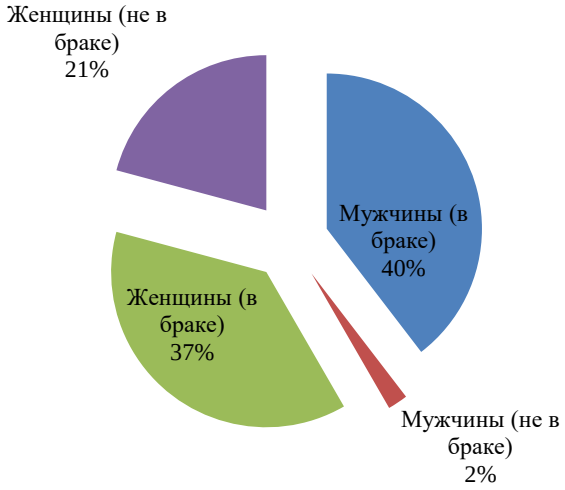


Рис. 2. Распределение респондентов по семейному статусу
и половой принадлежности в контрольной группе

В соответствии с представленными на рисунке 2 данными, по семейному статусу и половой принадлежности респонденты группы распределены следующим образом: 37 респондентов (77% от выборки экспериментальной группы), а именно: 19 мужчин (40%) и 18 женщин (37%) состоят в браке, 11 респондентов (23% от выборки экспериментальной группы), а именно: 1 мужчина (2%) и 10 женщин (21%) – не состоят в браке.

Далее охарактеризуем полученные в ходе дальнейшего анализа результаты исследования.

Рис. 3. Распределение мотивации у кандидатов в приемные родители
с преобладающими благоприятными факторами к приему ребенка в семью.

В соответствии с данными, представленными на рисунке 3, в контрольной группе выборки (30 человек) у кандидатов в приемные родители преобладает конструктивная мотивация приема ребенка в семью: 22 респондента (73% от численности группы).

Проведенный анализ в контрольной группе выявил следующие конструктивные и неконструктивные мотивы респондентов (Рисунок 4):

Рис. 4. Распределение мотивов в контрольной группе

В соответствии данными, представленными на рисунке 2.8, чаще всего у респондентов контрольной группы встречаются мотивы: «Самоценность ребенка» - 14 респондентов (47% от выборки контрольной группы), «Чувство долга» (родственная опека) – 7 респондентов (23% от выборки контрольной группы), и «Замена ребенку» - 5 респондентов (17% от выборки контрольной группы).

Распределение конструктивных мотивов в зависимости от семейного статуса и половой принадлежности респондентов в контрольной группе представлено в таблице 4.

Таблица 4

Распределение конструктивных мотивов в зависимости от семейного статуса и половой принадлежности респондентов в контрольной группе

Контрольная группа	Всего 30 человек, из них:	Мужчины				Женщины			
		Состоят в браке		Не состоят в браке		Состоят в браке		Не состоят в браке	
Конструктивные мотивы	22	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%
Самоценность ребенка	14	4	13	0	0	5	17	5	17
Альтруизм	1	0	0	0	0	1	3	0	0
Чувство долга	7	3	10	1	3	2	7	1	3

Из приведенных в таблице 4 данных, следует, что в зависимости от семейного статуса и половой принадлежности респондентов, в контрольной группе конструктивные мотивы распределились следующим образом:

- Мотив «Самоценность ребенка» чаще представлен у женщин, в равных пропорциях как у замужних, так и у женщин, не состоящих в браке. Среди респондентов мужского пола данный мотив выявлен

только у респондентов, находящихся в браке. У мужчин, не состоящих в браке, мотив «Самоценность ребенка» не выявлен.

- Мотив «Альтруизм» определен только у одного респондента в группе – у женщины, состоящей в браке. У остальных респондентов группы данный мотив не выявлен.

- Мотив «Чувство долга» определен у всех категорий респондентов группы, в сравнительно одинаковых пропорциях между женщинами и мужчинами, при этом, мотив чаще встречается у мужчин, состоящих в браке, чем у замужних женщин.

Следует сказать, что у мужчин, не состоящих в браке, выявлен только один конструктивный мотив – «Чувство долга», при этом, у мужчин обеих категорий, как семейных, так и не состоящих в браке, мотив «Альтруизм» не выявлен. Среди семейных респондентов группы, данный мотив определен только у одной женщины.

Распределение неконструктивных мотивов в зависимости от семейного статуса и половой принадлежности респондентов в контрольной группе представлено в таблице 5.

Таблица 5

Распределение неконструктивных мотивов в зависимости от семейного статуса и половой принадлежности респондентов в контрольной группе

Контрольная группа	Всего 30 человек, из них:	Мужчины				Женщины			
		Состоят в браке		Не состоят в браке		Состоят в браке		Не состоят в браке	
Неконструктивные мотивы	8	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%
Замена ребенку	5	3	10	0	0	2	7	0	0
Снятие стигмы	1	0	0	0	0	1	3	0	0
Экзистенциальные проблемы	2	0	0	0	0	1	3	1	3

Из приведенных в таблице 9 данных, следует, что в зависимости от семейного статуса и половой принадлежности респондентов, в контрольной группе неконструктивные мотивы распределились следующим образом:

- Мотив «Замена ребенку» выявлен у состоящих в браке респондентов, при этом, у мужчин данной категории в большем числовом и процентном соотношении, чем у женщин.

- Мотив «Снятие стигмы» выявлен только у одного респондента – женщины, состоящей в браке.

- Мотив «Экзистенциальные проблемы» определен только у респондентов женского пола с разным семейным статусом, в одинаковом соотношении между данными категориями.

Таким образом, приведенные данные показывают, что, у мужчин контрольной группы, не состоящих в браке, выявлены только конструктивные мотивы. У незамужних женщин выявлен только один неконструктивный мотив «Экзистенциальные проблемы», связанный с поиском смысла жизни. Данный мотив определен только у одного респондента группы.

В экспериментальной группе были получены следующие данные, характеризующие распределение мотивации респондентов (Рисунок 5)

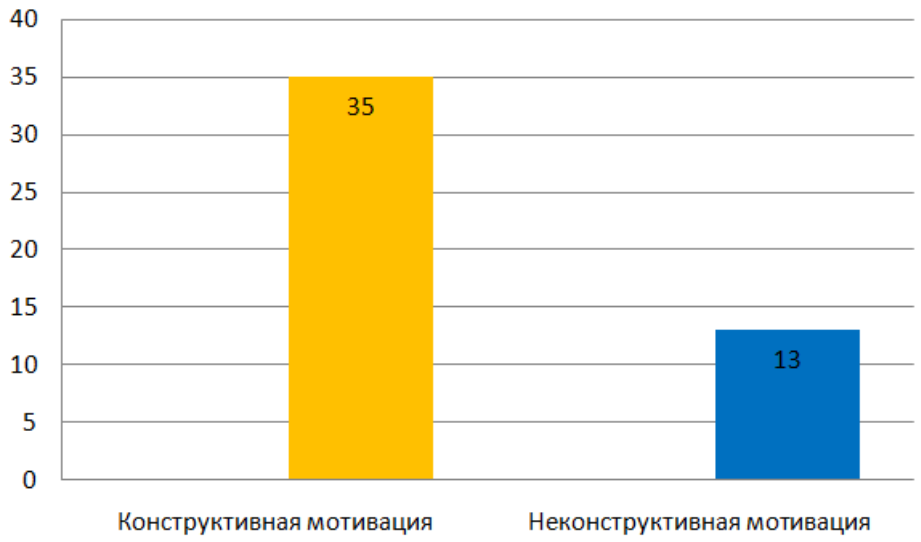


Рис. 5. Распределение мотивации у кандидатов в приемные родители
с преобладающими неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью.

В соответствии с данными, представленными на рисунке 10, в экспериментальной группе выборки (48 человек) у кандидатов в приемные родители преобладает конструктивная мотивация приема ребенка в семью: 35 респондентов (73% от численности группы).

Проведенный анализ в экспериментальной группе выявил следующие конструктивные и неконструктивные мотивы респондентов (Рисунок 6):

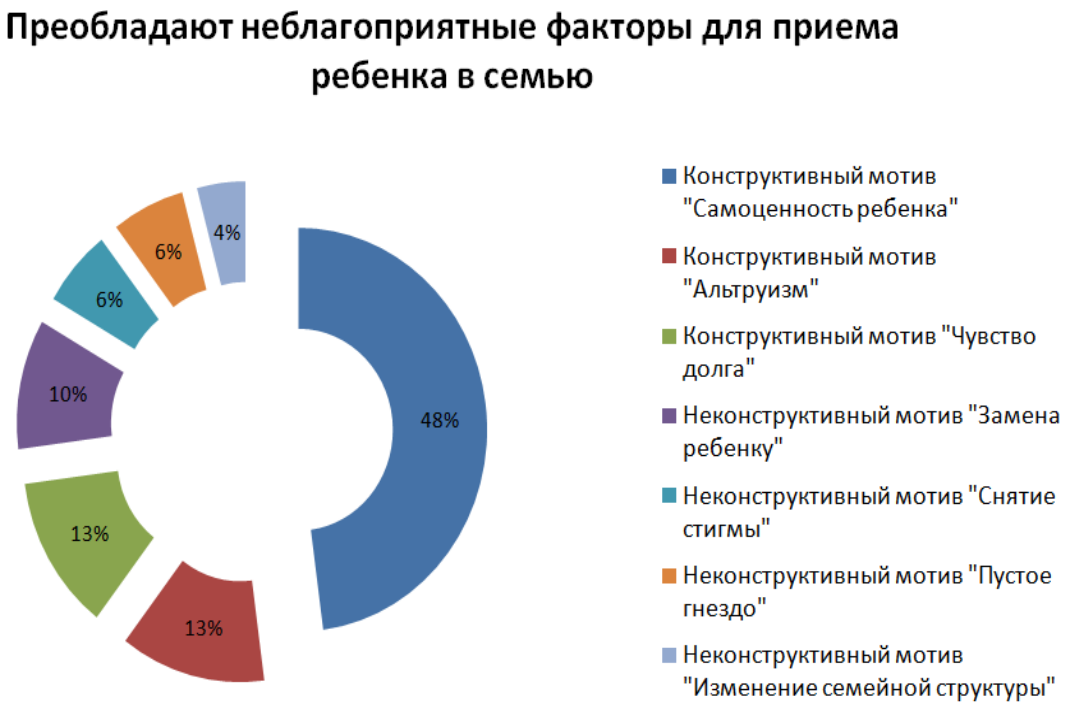


Рис. 6. Распределение мотивов в экспериментальной группе

В соответствии данными, представленными на рисунке 6, чаще всего у респондентов экспериментальной группы встречаются мотивы: «Самоценность ребенка» - 23 респондента (48% от выборки экспериментальной группы), «Чувство долга» (родственная опека) – 6 респондентов (13% от выборки экспериментальной группы), и «Альтруизм» - 6 респондентов (13% от выборки экспериментальной группы).

Распределение конструктивных мотивов в зависимости от категории респондентов группы представлено в таблице 6.

Таблица 6

Распределение конструктивных мотивов в экспериментальной группе, в зависимости от категории респондентов

Экспериментальная группа	Всего 48 человек, из них:	Мужчины				Женщины			
		Состоят в браке		Не состоят в браке		Состоят в браке		Не состоят в браке	
Конструктивные мотивы	35	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%
Самоценность ребенка	23	6	13	1	2	10	21	6	13
Альтруизм	6	2	4	0	0	2	4	2	4
Чувство долга	6	2	4	0	0	3	6	1	2

Из приведенных в таблице 6 данных следует, что в зависимости от категории респондентов, в экспериментальной группе конструктивные мотивы распределились следующим образом:

- Мотив «Самоценность ребенка» выявлен у мужчин и у женщин, как у семейных респондентов, так и у одиноких кандидатов, с преобладанием у женщин, состоящих в браке.

- Мотивы «Альтруизм» и «Чувство долга» представлены в равном соотношении у всех категорий респондентов группы, за исключением мужчин, не состоящих в браке – у данных респондентов указанные мотивы не выявлены. При этом, мотив «Чувство долга» представлен в большем процентном значении у женщин, состоящих в браке, менее всего данный мотив выявлен у не замужних женщин.

Следует сказать, что у мужчин, не состоящих в браке, выявлен только один конструктивный мотив – «Самоценность ребенка», у мужчин, находящихся в браке, выявлены также мотивы «Альтруизм» и «Чувство долга».

Распределение неконструктивных мотивов в зависимости от категории респондентов группы представлено в таблице 7.

Таблица 7

Распределение неконструктивных мотивов в экспериментальной группе, в зависимости от категории респондентов

Экспериментальная группа	Всего 48 человек, из них:	Мужчины				Женщины			
		Состоят в браке		Не состоят в браке		Состоят в браке		Не состоят в браке	
Неконструктивные мотивы	13	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%	Кол-во чело-век	%
Замена ребенку	5	2	4	0	0	2	4	1	2
Снятие стигмы	3	2	4	0	0	1	2	0	0
Пустое гнездо	3	2	4	0	0	0	0	1	2
Изменение семейной структуры	2	2	4	0	0	0	0	0	0

Из приведенных в таблице 7 данных, следует, что в зависимости от категории респондентов, в экспериментальной группе неконструктивные мотивы распределились следующим образом:

- Мотив «Замена ребенку» выявлен у мужчин и женщин, при этом, у женщин, не состоящих в браке представлен в меньшем количестве, чем у семейных. Среди мужчин данный мотив выявлен только в категории респондентов, состоящих в браке.

- Мотив «Снятие стигмы» определен у всех состоящих в браке респондентов.

- Мотив «Пустое гнездо» встречается у незамужних женщин и у женатых мужчин.

- При этом мотив «Изменение семейной структуры» выявлен только у одной категории респондентов экспериментальной группы – у мужчин, состоящих в браке.

Далее, в целях нашего исследования, рассмотрим более подробно результаты анализа таблицы сопряженности, представленных в таблице 8.

Таблица 8

Особенности мотивации кандидатов в приемные родители

Преобладают	Конструктивная мотивация		Неконструктивная мотивация		Итого респондентов
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек
Благоприятные факторы	22	73	8	27	30
Неблагоприятные факторы	35	73	13	27	48
Итого	57	73	21	27	78

Результаты таблицы 14 показывают, что у большей части респондентов выявлена конструктивная мотивация к приему ребенка в семью - 57 респондентов, что составляет 73% респондентов от общей выборки опрошенных, из них 22 – респонденты с преобладающими благоприятными факторами, и 35 – с преобладающими неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью. В процентном соотношении, показатели у респондентов с преобладающими благоприятными и неблагоприятными факторами не отличаются, и составляют 73% от выборки в каждой из исследуемых групп.

Статистически значимых различий по особенностям мотивации между кандидатами с преобладающими благоприятными и неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью по критерию хи-квадрат Пирсона не обнаружено (χ^2=0,002, p=0,968).

У кандидатов в приемные родители с преобладающими неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью, выявлена конструктивная и неконструктивная мотивация. При этом преобладает конструктивная мотивация.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы:

1.У кандидатов в приемные родители наблюдается преобладание социальной желательности ответов. Мотивация не определена у большей части респондентов (76%), что в 3 раза превышает показатели определенной мотивации кандидатов. Это может быть связано с отсутствием у кандидатов в приемные родители осознанности в принятии решения о приеме ребенка в семью, и возможных социальных, психологических, бытовых проблем, связанных с данным решением.

2.Неконструктивная мотивация выявлена как у кандидатов с преобладающими неблагоприятными факторами для приема ребенка в семью, так и у кандидатов с преобладающими благоприятными факторами, и составляет 27% от общей выборки респондентов. Это может влиять на эффективность приемной семьи и, как следствие, на наличие вероятности риска возврата приемного ребенка в государственное учреждение («вторичное сиротство»), в том числе, и при условии выявления на этапе диагностики преобладания благоприятных факторов к приему ребенка в семью.

3.Проведенное эмпирическое исследование особенностей мотивации кандидатов в приемные родители позволило определить наличие различий особенностей мотивации у кандидатов в приемные родители с преобладанием благоприятных и неблагоприятных факторов к приему ребенка в семью, а именно:

3.1.У респондентов с неблагоприятными факторами к приему в семью ребенка выявлено большее количество неконструктивных мотивов, чем у респондентов контрольной группы. При этом, у мужчин с неблагоприятными факторами к приему в семью, состоящих в браке, в большей степени выявлены неконструктивные мотивы: «Снятие стигмы», «Пустое гнездо» и «Изменение семейной структуры».

3.2.У мужчин с неблагоприятными факторами приема ребенка в семью, не состоящих в браке, выявлен только один конструктивный мотив: «Самоценность ребенка».

3.3.В группе респондентов с неблагоприятными факторами выявлено большее количество конструктивных мотивов, чем у респондентов с благоприятными факторами, а именно в категории мужчин, находящихся в браке, и в категории замужних женщин.

4.Показатели конструктивной мотивации существенно превышают показатели неконструктивной мотивации как у кандидатов в приемные родители с преобладающими благоприятными факторами к приему ребенка в семью, так и у кандидатов в приемные родители с преобладающими неблагоприятными факторами. В частности, преимущественно выделяются конструктивные мотивы, ориентированные на потребности будущего приемного ребенка, а именно: «Самоценность ребенка» (мотив, направленный на принятие ребенка таким, какой он есть, любовь к ребенку независимо от тех результатов и успехов, которые он демонстрирует, т.е., установка безусловного принятия ребенка таким, каков он есть, осознание ценности и неповторимости его личности не зависит от ресурсности или не ресурсности замещающей семьи) - выявлен практически у половины выборки респондентов в каждой из исследуемых групп, «Альтруизм» (мотив, связанный с ориентацией кандидатов на помощь ребенку, оставшегося без родителей), и

«Чувство долга» (мотив, направленный на стремление к сохранению ребенка в семье в случае родственной опеки). Среди неконструктивных мотивов выявлены: «Замена умершему ребенку», «Снятие стигмы», «Изменение семейной структуры», «Пустое гнездо» и «Экзистенциальные проблемы».

5.Почти у половины респондентов в каждой из обеих групп выявлен конструктивный мотив «Самоценность ребенка», Мотив «Чувство долга», являющийся в данном случае конструктивным, т.к. выявлен у кандидатов в приемные родители с родственной опекой, представлен в контрольной группе в большем числовом выражении, чем у респондентов из экспериментальной (23% в контрольной группе против 13% в экспериментальной). Можно предположить, что кандидаты в приемные родители с преобладающими благоприятными факторами для приема ребенка в семью, ощущают большую ответственность, и проявляют большее стремление к сохранению ребенка в семье, в случае вынужденной необходимости. Однако, данный мотив можно рассматривать как недостаточно конструктивный, т.к. такая вынужденная ситуация может ощущаться кандидатами в приемные родители как «обязанность», и не более того, что в последствии может привести к риску вторичного сиротства.

При этом, конструктивный мотив «Альтруизм», ориентированный на потребности ребенка, оставшегося без родителей, преобладает в группе с неблагоприятными факторами для приема ребенка в семью (13% в экспериментальной группе против 3% - в контрольной).

Резюмируя вышеприведенные выводы, гипотеза о том, что имеются особенности в мотивации кандидатов в приемные родители с выявленными неблагоприятными факторами к приему ребенка в семью по результатам проведенного исследования статистически не подтверждена. При этом количество выявленных неконструктивных мотивов в группе с выявленными неблагоприятными факторами для приема ребенка в семью преобладает над показателями респондентов контрольной группы, у мужчин с неблагоприятными факторами к приему в семью, состоящих в браке, в большей степени выявлены неконструктивные мотивы: «Снятие стигмы», «Пустое гнездо» и «Изменение семейной структуры».

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов для работы с кандидатами в приемные родители, а именно: в процессе их психологической диагностики, в психологическом консультировании кандидатов в приемные родители, состоявшихся замещающих родителей и их семей, а также для повышения психолого-педагогической компетентности кандидатов в приемные родители в процессе их обучения в школе приемного родителя.

Библиографический список:

1. Боенкина Е.А. Определение мотивации у кандидатов в приемные родители как профилактика вторичного сиротства//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: познание. №5-6 (66-67). 2017. С.32-37.

2. Гапченко Е.А., Кагермазова Л.Ц. Исследование психологических особенностей кандидатов в замещающие родители в условиях рисков современной семьи//Интернет-журнал «Мир науки»//Издательство «Мир науки».2018, №5, Том 6. https://mir-nauki.com.

3. Иванова Г.Ф. Возрастные мотивационные особенности кандидатов в замещающие родители//Казанский педагогический журнал. 2017. № 3. С.1-4.

4. Калашнова, Е. А. К вопросу необходимости оценки и формирования адекватной (конструктивной) мотивации создания замещающей семьи/Е. А. Калашнова//Проблемы теории и практики современной психологии: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Иркутск, 23–24 апреля 2021 года. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2021. – С. 207-209.

5. Махнач А.В, Толстых Н.Н., Прихожан А.М. Психологическая диагностика кандидатов в замещающие родители: Практическое руководство.-М. Изд-во «Институт психологии РАН», 2013.-219с. (Фундаментальная психология-практике).

6. Ослон, В. Н. К концепции психологического сопровождения замещающей семьи/В. Н. Ослон//Психологическая наука и образование. – 2009. – № 3. – С. 44-53.

КУТЕПОВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА – магистрант, Челябинский государственный университет, Россия.

Н.Ю. Фомченко

СУБЪЕКТИВНЫЙ ВОЗРАСТ ЛЮДЕЙ ПОЗДНЕГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМ СЕМЕЙНЫМ СТАТУСОМ

В статье представлены результаты исследования субъективного возраста людей позднего возраста с разным семейным статусом. Представлены материалы по исследованию субъективного возраста у людей позднего возраста. Определено, что разный семейный статус влияет на субъективный возраст. Зафиксировано, что субъективный возраст, являясь частью внутренней субъективной картины мира индивида, вносит вклад в регуляцию жизнедеятельности человека и оказывает влияние на качество жизни и степень удовлетворенности жизнью. Выявлено, что пожилые люди оценивают себя моложе, такая стратегия идентификации предсказывает успешность адаптации к новым жизненным условиям и является центральным механизмом психологической перестройки в поздних возрастах. Установлено, что респонденты, демонстрируют показатель субъективного возраста ниже, чем хронологический возраст. Полученные данные позволят на ранних этапах выявлять неблагоприятные исходы старения с целью применения ранних стратегий профилактики.

Ключевые слова: *субъективный возраст, семейный статус, люди позднего возраста, официальный брак, одинокие люди, хронологический возраст.*

Субъективный возраст собой ключевой конструкт, позволяющий открыть новые пути анализа самоопределения, контроля поведения, субъективного выбора сценариев собственной жизни и их интерпретации, подойти к решению вопроса о соотношении категорий субъект и личность. На основе собственных данных и работ других авторов обсуждаются характеристики субъективного возраста, его динамика и факторы, влияющие на него.

Изучение соотношения субъекта и личности потребовало обращения к конструкту субъективного возраста, в котором пересекаются как субъективные ценностно-смысловые координаты личностного времени, так и возможности самореализации, активности, направляемой и регулируемой этими представлениями.

Субъективный возраст человека – это самовосприятие собственного возраста. Такое понимание этого термина делает основной задачей исследования рассмотрение когнитивно-субъективных оценок человеком своего возраста, так как они меняют внутреннюю картину временной перспективы, восприятие им жизненных событий, организацию и регуляцию поведения, шкалу его жизни.

Природа возрастных различий – фундаментальный вопрос в изучении человеческого поведения. Хотя хронологический возраст является базовым измерением, но для понимания человеческого развития, его внутренних субъективных координат субъективный возраст представляет собой, возможно, ключевой конструкт, позволяющий открыть новые пути анализа самоопределения, субъективного выбора сценариев собственной жизни и их интерпретации.

Феномен возраста детерминирует многие сферы жизнедеятельности современного человека, поскольку именно в нем отражены био- и социокультурные аспекты человеческой сущности. С одной стороны, каждый аспект имеет свои детерминанты и эффекты возраста, с другой – все они взаимосвязаны. Возрастные переживания обусловлены биологическим развитием индивида, в котором выделяются следующие основные этапы: рождение, развитие, зрелость, смерть. Этот путь проходит любой человек как индивид, как биологическое существо, но временная протяженность данных периодов индивидуальна.

Индивидуальный возрастной процесс представляет собой комплексное взаимодействие биологического и психологического развития, которое происходит в изменяющейся внешней среде .

Исследуя возрастную динамику, особенности отдельных периодов и взаимосвязи между ними, нельзя абстрагироваться от жизненного пути человека, истории его индивидуального развития в разнообразных общественных связях и опосредованиях. Общие для всех людей возрастные периоды

© Н.Ю. Фомченко, 2023.

жизни (от младенчества до старости) характеризуются признаками соматического и нервно-психического развития.

Понятие «возраст» принято разделять на психологический и хронологический. Хронологическим называют паспортный возраст, то есть зафиксированную дату рождения. Психологический возраст зависит от тех психических новообразований, которые определяют психическую зрелость, соответствующую тому или иному возрастному периоду. Возраст – одна из фундаментальных и сложных категорий психологии

Анализ индивидуального развития человека показывает, что категория возраста с точки зрения жизненного пути конкретного человека может быть рассмотрена с нескольких позиций.

В психологии в пределах онтогенеза можно говорить о хронологическом, биологическом, эмоциональном, социальном и интеллектуальном возрасте субъекта, а также о субъективном возрасте личности. Субъективный возраст, является частью внутренней субъективной картины мира индивида, вносит вклад в регуляцию жизнедеятельности человека и оказывает влияние на качество жизни.

Понятие субъективного возраста представляет собой ключевое понятие учения о психическом здоровье. Самооценка и самовосприятие возраста рассматривается как индикаторы здоровья, эффективной саморегуляции поведения, достижения субъективного благополучия в позднем возрасте. Исследования связи между субъективным возрастом и семейным статусом основываются в большей степени на определении хронологического возраста и связанного с ним состояния эмоционального, биологического возраста.

Под этим понятием подразумевается собственная оценка человеком своего возраста, возрастное самосознание, зависящее от напряженности, семьи и событийной наполненности жизни. Основой субъективного возраста является самоощущение. Следовательно, субъективный возраст относительно свободен от хронологического возраста. Человек может ощущать себя старше своих лет, младше или соответственно своему возрасту.

Специалистами в области геронтологии хорошо известен факт большой вариативности поведения и психических состояний в возрасте: в то время как одни пожилые люди остаются активными и деятельными, работают с полной нагрузкой, другие представители той же возрастной группы стремятся выйти на пенсию, страдают от различного рода физических заболеваний, нарушений когнитивных функций, поведенческих расстройств.

Исследования субъективного возраста под руководством Е.А. Сергиенко показали, что оценка субъективного возраста осуществляется на основании целого ряда параметров: биологического, эмоционального, социального и интеллектуального возрастов, среди которых наиболее близким к хронологическому возрасту является биологический возраст. Кроме того, результаты исследований указывают на тесную взаимосвязь качества здоровья человека (физического и психического) и субъективного возраста, причем наиболее выражена у людей позднего возраста, что свидетельствует о существенной роли субъективной возрастной идентичности для поддержания психологического здоровья. Наиболее тесные взаимосвязи наблюдаются в возрастной группе 60–70 лет.

Исследования показали, что проявляется связь между субъективным возрастом в разным семейным статусом.

Имеются значимые различия субъективного возраста у людей позднего возраста проживающих в официальном браке и одинокие люди.

Существует возрастная специфика когнитивной иллюзии субъективного возраста по всем компонентам. Люди позднего возраста с разным семейным статусом, проживающие в официальном браке с партнером и одинокие люди, склонны занижать свой возраст, что подтверждается мировыми тенденциями.

Знания о данной проблеме общества освобожденного от предрассудков и стереотипных представлений очень трудно создавать экологическую среду проживания с учетом их требований и потребностей, строить правильные, бережные отношения с пожилыми людьми, влиять на социальную политику государства.

Библиографический список:

1.Сергиенко Е.А. Когнитивная иллюзия возраста // Психология зрелости и старения. 2012. № 4 (60). С. 5-32.

2.Сергиенко Е.А. Проблема соотношения понятия субъекта и личности // Психологический журнал. Т.34. №2. 2013. С. 5-16.

3. Сергиенко Е.А. Субъективный и хронологический возраст человека [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2013. Т.6. №30. С. 10.

4.Сергиенко Е.А. Субъективный возраст и психологическое здоровье // Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества / отв. ред. А.Л.Журавлев, М.И.Воловикова, Т.В.Галкина. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. С.257-280.

5.Сергиенко Е.А. Субъективный возраст человека как предиктор жизнедеятельности // Психология человека и общества: научно-практические исследования / под ред. А.Л.Журавлева, Е.А.Сергиенко, Н.В.Тарабриной.
6.Шамионов Р.М. Психология субъективного благополучия. Саратов. Изд-во Сарат. ун-та, 2004. 180 с.

ФОМЧЕНКО НАТАЛЬЯ ЮРЬЕВНА – магистрант, Челябинский государственный университет, Россия.

Т.А. Иванова

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается особенности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Автором рассмотрены разные подходы к изучению эмоционального интеллекта у старших дошкольников.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, дети старшего дошкольного возраста.*

Дошкольный возраст можно справедливо назвать одним из самых значимых этапов формирования личности, ведь именно в этот период развивается максимальное количество личностных структур. Идет физическое и интеллектуальное развитие, речевое и нравственное, эмоциональное и социальное, благодаря чему у ребенка формируется целостная картина мира, он входит в социум и учится взаимодействовать с другими людьми.

Формирование эмоциональной сферы человека и его эмоционального интеллекта происходит с самого раннего детства. Если эмоциональное воспитание реализовано в недостаточной степени, то возникают серьезные проблемы.

В современном обществе увеличивается число детей дошкольного возраста с нарушениями в поведении и развитии эмоционального интеллекта. Дети не могут понять чувства других, не умеют понимать свое настроение и внутреннее состояние других людей. У многих детей появляется напряженность, занижена самооценка, дети становятся тревожными. Если вовремя не обратить внимание на нарушения в эмоциях, которые возникают у детей, то это может перерасти в психосоматическое заболевание, число которых увеличивается в последние годы.

Изучением эмоционального интеллекта занимались многие отечественные и зарубежные психологи: И.Н. Андреева, Р. Бар-Он, Д. Гоулмен, Дж. Мэйер, Д. Карусо, П. Сэловей, Д.В. Ушаков, Д.В. Люсин и другие.

Впервые понятие эмоциональный интеллект было введено американскими психологами: Джоном Майером и Питером Сэловеем. В их авторской трактовке эмоциональный интеллект — «способность воспринимать и выражать эмоции, понимать их и объяснять, ассимилировать эмоции и мысли, регулировать собственные эмоции и эмоции других людей» [3, с. 52]. Однако существует мнение, что впервые этот термин был предложен еще в 1966 году Б. Лейнером в публикации «Эмоциональный интеллект и эмансипация» [1].

По определению Гоулмана Д. эмоциональный интеллект - это способность человека, которая позволяет понимать собственные эмоции, эмоции окружающих для того, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей [2].

М.А. Нгуен предлагает следующее понимание эмоционального интеллекта применительно к старшему дошкольному возрасту: «готовность ребёнка ориентироваться на другого человека, учитывать его эмоциональное состояние и на основе этих знаний регулировать отношения с ним и находить пути решения возникающих проблем» [5]. Автор подчеркивает, что в дошкольном возрасте мы можем говорить об эмоциональном интеллекте, «когда у ребенка возникает ориентация на другого человека, на его эмоциональные переживания и при этом старается вести себя соответственно этим переживаниям. Только опираясь на эмоции свои и других людей, дети учатся ориентироваться на другого, получая полезную информацию о том, что действительно происходит» [4, с.46].

Эмоциональный интеллект в структуре личности выполняет несколько функций:

– идентификация собственных эмоций и эмоций других людей, их вербальное и невербальное выражение;

– регуляция своих эмоций и регулирующее воздействие на эмоции окружающих;

© Т.А. Иванова, 2023.

Научный руководитель: *Веденеева Екатерина Владимировна* – кандидат психологических наук, доцент, преподаватель психологии, Челябинский государственный университет, Россия.

– использование эмоций для гибкого планирования, творческого мышления, переключения внимания и мотивации.

В старшем дошкольном возрасте чувства и эмоции преобладают над остальными сторонами жизни ребенка. Ребенок экспрессивен, чувства вспыхивают ярко и быстро, однако он уже умеет скрывать слезы, агрессию, страх, может быть сдержанным. Детское поведение определяется потребностью в эмоциях положительного характера, особенно со стороны сверстников и родителей. Обретение ребенком способности управлять своими эмоциями, происходящее к окончанию дошкольного возраста, помогает связать интеллектуальную и аффективную составляющую личности и направить ее деятельность в созидательное русло. Именно в этом заключается принципиальная разница между детьми раннего и детьми дошкольного возраста – не в наличии или отсутствии эмоций как таковых (все дети испытывают их независимо от возраста), а в умении понимать и применять эмоции.

Библиографический список:

1.Горскова Г.Г. Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую культуры/ Г.Г. Горскова //Ананьевские чтения – СПб. 1999 - С. 237-241

2.Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М. Альпина Бизнес Букс, 2008. – 301 с.

3.Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 288с.

4.Нгуен М.А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте / М.А. Нгуен // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 3. – С. 46-51.

5.Нгуен М.А. Развитие эмоционального интеллекта / М.А. Нгуен // Ребёнок в детском саду. – 2007. - № 5. - С. 80-87.

ИВАНОВА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА – магистрант, Челябинский государственный университет, Россия.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

М.Ш. Ахмедова, М.Ҷ. Қосимова

ҶОЙГОҲИ КОНФУТСИЙ ДАР АДАБИЁТИ ЧИН

Согласно легенде, именно в городе Чжоу Конфуций познакомился с древним мыслителем Лао-цзы. Старый философ критиковал Конфуция за его «пустые» мечты и надежды. Но Конфуция это не смутило. Он сказал, что его цель - поставить полученные им знания на службу людям.

Ключевые слова: *Конфуций, легенда, старый философ, Лао-цзы, царство Лу, день рождения.*

Конфутсий дар шоҳигарии Лу (ҳоло Сюйфуи Шандун), дар оилаи муфлисгаштаи хизматчиёни давлативу ҳарбии барӯманд ба дунё омадааст. Дар ҷадвали солшумории чинӣ рӯзи таваллуди Конфутсий ба 21 рӯзу 10 моҳу 20 соли ҳукмронии буғдихони Линг-Ванга (шоҳи оқил) баробар аст, яъне ба соли 551 то милодӣ. Номи Конфутсий шакли лотинишудаи Кун Фу-сзи, яъне «устод Кун» аст. Дар се солагиаш аз падар маҳрум гашт. Модарашро беҳад эҳтиром менамуд, ба ҳар суханаш гӯш меандохт. Новобаста аз хурдсолӣ табиатан ором, ботамкин ва бомулоҳиза буд. Бозии дӯстдоштааш иҷрои ҳар гуна маросим, аз ҷумла қурбонӣ ба шумор мерафт. Дар 17-солагӣ ӯро ёвари муаллимаш Пинг-Чунг, олими шинохта таъйин карданд. Пинг-Чунг айни замон ҳокими шаҳре буд, ки он ҷо Конфутсий бо модараш мезист. Дар омӯзишгоҳи Чунг-ни бо саъю кӯшиши беандоза осори муаллифони қадимро, ки ба ақлу дилаш таъсири амиқ мегузоштанд, мутолиа намуд. Донише андӯхт, ки минбаъд шунавандагонашро ба ҳайрат меовард. Пас аз хатми омӯзишгоҳ бо хоҳиши модар хизмати давлатиро ба ӯҳда гирифт. Сардори нозири бозор таъйин гашт. Аз субҳи содик, маводи бозору дӯконҳоро хабар мегирифт, намегузошт, ки сабзавот, гӯшту нон, меваҳои ғайри қобили истеъмол ба фурӯш раванд. Савдогарони боинсофу бовиҷдонро дастгирӣ менамуду қаллобонро ҷазо медод. Бо ин амал дар байни халқ эътибори зиёдеро соҳиб гашт. Дар вақтҳои фориғ аз хизмати давлатӣ пайваста илм меомӯхт. Дар нуздаҳсолагӣ Конфутсий бо духтараке аз оилаи барӯманди Ки-коан-ши ақди никоҳ баст. Пас аз як сол писардор шуд, баъдтар духтарчае ба дунё омад. Дар ҳаёти оилавӣ ӯ хушбахт набуд. Ривояте ҳаст, ки вай аз завҷааш ҷудо шудааст. Ақидааш нисбати зан чунин буд: «Бо зан сарукор гирифтан бисёр душвор аст, наздикӣ ҷуйй якрав мешаванд, дур созӣ ғавғо мебардоранд» [2, 45].

© М.Ш. Ахмедова, М.Ҷ. Қосимова, 2023.

Дар ин муддат бо хоҳиши сокинон ҳокими Лу Конфутсийро нозири заминҳои кишт, ҷангалу чорво таъйин намуд. Ӯро вазифаҳои боз ҳам баландтари давлатӣ интизор буданд. Вале вафоти модар дар соли 528 то милод ӯро маҷбур сохт, ки тарки вазифа намояд. Конфутсий ба анъанаҳои қадимаи чинӣ содиқ буд: «Писар танҳо баъди сесола шудан аз дасти волидайн ба замин мефурояд, аз ин рӯ азодории сесола барои ҳама ҳатмист». Аз хизмат, ки фориғ буд, Конфутсий ба омӯхтани таърихи қадими кишвараш пардохт. Ӯ бо ҳуҷҷатҳои қадимаи таърихӣ, анъанаҳои маросимӣ, суруду мусиқӣ ва ривоятҳои қадим шинос шуд ва ҳамчун донандаи анъанаҳо шуҳрат ёфт. Соли 522 то милод орзуи деринааш ҷомаи амал пӯшид. Ҳамроҳи шогирдонаш зиёрати пойтахти қадимаи Чжоу муяссар гашт. Ибодатгоҳҳои куҳансол ӯро ба ваҷд оварданд. Ӯ худро дар саргаҳи ҳикмат мепиндошт, ба суратҳои рӯидеворӣ бо диққат менигарист, матнҳои бо мурури замон хирашударо бо шавку завқ мехонд. Ба зудӣ дар шаҳр овозаи олими ҷавони ҳамадон паҳн гардид. Шумораи шогирдони ӯ ҳар рӯз меафзуд. Фазл ва донистани адабиёти қадима ҳамаро мафтунаш сохт. Ҳамзамон ӯ ба таҳрири китоби «Ши сзин» («Китоби сурудҳо»), ёдгории адабиёти асрҳои XI-VI то милоди Чин, даст зад. Вай беҳтарин сурудҳоро, ки азёд медонист ва то охири умр замзама мекард, дар китоб боқӣ гузошт. Конфутсий ба мусиқӣ баҳои баланд медод. Мегуфт, ки мусиқӣ бояд ғизои маънавии халқ бошад. Вай ҳокимеро меҷуст, ки аз рӯи тавсияҳои Конфутсий кишвару халқро идора созад. Боварии халқро сазовор гаштани сарвари давлат барои мутафаккири ҷавон чизи асосӣ буд. Бе ин давлатро нигоҳ доштан амри муҳол аст, мегуфт. Барои чунин ҳоким пайдо кардан Конфутсий ҳудуди кишварҳои Си, Вей, Чэн, Сзай ва ғайраҳоро тай намуд. Вале ҳайҳот, шоҳи донишманду дилхоҳашро наёфт. Билохир дар чилу чорсолагиаш бахт ба рӯяш хандид. Дар шоҳигарии Лу ошӯбҳо хомӯш шуданд ва ҳоким Конфутсийро шаҳрдори Чжунду таъйин намуд. Акнун ӯ дар амал метавонист ғояҳояшро татбиқ созад. Конфутсий қоидаҳои судиро дар амал хуб риоя менамуд. Дар рӯзҳои аввали раиси шаҳр буданаш, вай маҷбур шуд, ки аз ақидааш гашта мухолифи сиёсиашро ба дор кашад. Ӯ зидди ҳукми қатл буд, аммо давлатдорӣ варо аз ақидаи шахсиаш баргардонд.

Конфутсий ба шогирдонаш ин амалашро чунин шарҳ дод: «Шал Чжен-мао гурӯҳҳои ҳамақида ташкил намуда, зидди мо сухан мегуфт, ҳақиқатро дидан намехост, худраъй буд, пас чи тавр ӯро ба дор намекашидем? Вале ҳукми қатл ёрӣ нарасонд. Дарбориён фитнаҳо бардоштанд. Ахиран Конфутсий аз сарзамини Лу рафт. Бо шогирдон аз шаҳр ба шаҳре, аз як мамлакат ба дигаре сафар мекарду ақидаҳояшро тарғиб менамуд. Одамон ӯро бо хушнудӣ пешвоз мегирифтанд, ба суханҳояш гӯш меандохтанд, ба ваҷд меомаданд. Вале дигар чизе рӯй намедод. Ҳоким Вей низ ӯро дӯст медошт, ҳарфаш мешунид, барояш қасру маош (ҳазор чен биринҷ) муҳайё сохт, аммо мувофиқи таълимоти Конфутсий мамлакаташро идора кардан нахост. Ва Конфутсий ин ҷоро низ тарк намуд. Қумандони шоҳигарии Сунг аз ҷамъомадҳои шогирдони Конфутсий ба ҳарос афтода, маҷбур месозад, ки мутафаккир боз ووораи манзилҳо шавад. Баъди сарсониҳои зиёд ба ватан бармегардад, аз вафоти занаш хабар меёбад. Дар Лу тамоми вақташро ба омӯзиш ва тарбияи шогирдон мебахшад. Дар як баландӣ бештар ваъз мегуфт ва он «теппаи зардолу» ном гирифт. Дар ин ҷо тамоми осорашро ба тартиб овард, бисёр китобҳои қадимаро мураттаб намуд. Вай таҳрири асарҳои фалсафии «Шутсзин», «Шитсзин», «Итсзин» ва нахустин асари таърихии Чин «Чунсю»-ро ба охир расонд. Таълимоти Конфутсий дар замони ҳукмронии Хон (202 то милод) дар саросари Чин паҳн гашт ва ҳамчун дини давлатӣ пазируфта шуд. Баъди сарнагун шудани охирин императори Чин дар соли 1912 дини давлатӣ низ мавқеашро аз даст дод.

Ҳамин тавр, Конфутсий файласуф ва мутафаккири Чини қадим, асосгузори конфутсионизм буда, таълимоти ӯ, ки пояи як низоми комили фалсафӣ гардида буд, ба ҳаёти Чин ва тамоми кишварҳои Осиёи Шарқӣ таъсири бузург расонд. Новобаста аз он, ки аксарият таълимоти Конфутсийро ҳамчун як дин меҳисобанд, дар он сохтори ибодатӣ вуҷуд надошта, масоили илоҳиёт ягон нақше намебозанд. Ҷавҳари асосии он бунёди ҷомеае мебошад, ки дар он ҳар як фард нақши худро дорад. Чунин ҷомеа дар асоси ғояҳои вафодорӣ ва муносиботи боэҳтиромона миёни раҳбару тобеъ, ки ҷиҳати дастгирии мавҷудияти худи ҷомеа («гармония»-и он) нигаронида шудааст, бунёд ёфтааст.

Библиографический список:

1. Мирзозода Х. Таърихи адабиёти тоҷик (Аз давраи қадим то асри XIII) К.1. - Душанбе: Маориф, 1987. 500 с.
2. Степанян М.Т. Человек в традиционном обществе Востока (Опыт компаративистского подхода) // Вопросы философии. № 3.1991. 145 с.
3. Фарҳанги забони тоҷикӣ. (аз асри X то ибтидои асри XX) Иборат аз 2 ҷилд. Ҷ. 1. М.: “Советская энсиклопедия”, 1969. 665 с.
4. Энсиклопедияи советии тоҷик. Қисми 1, А - Душанбе, 1972. 926 с.
5. Муҳаммад Рашшод. Фалсафа аз оғози таърих. Душанбе: Ирфон, 1990. 200 с.

АХМЕДОВА МУСЛИМА ШӮҲРАТҶОНОВНА – магистрант, МДТ «ДДХ ба номи акад. Б.Ғафуров», Тоҷикистон.

РОҲБАРИ ИЛМӢ: ҚОСИМОВА МАРҲАБО ҶӮРАБОЕВНА – номзади илмҳои филологӣ, дотсент, МДТ «ДДХ ба номи акад. Б.Ғафуров», Тоҷикистон.

М.И. Шамсиева, Н.Р. Шамсидинова

УМАРИ ХАЙЁМ ВА ТАДҚИҚОТИ РУБОИИ Ӯ ДАР ХОРИҶА

В первую очередь следует различать творчество Хайяма и его влияние на иранскую культуру, в котором отражаются политические и религиозные конфликты, догмы веры и постоянное столкновение между ними. Хайям был основоположником этих идей, но их подхватили и распространили другие. С помощью так называемого «бродячего-бродячего» рубина, принадлежащего Хайяму и имеющегося в коллекциях.

Ключевые слова: *слава, литература, перевод, повествования, литературное наследие, Умар Хайям, английская литература, интеллектуалы, переводные издания.*

Тақрибан 150 сол пеш дар осмони адабии Аврупо ситораи дурахшоне фурӯзон шуд. Байтҳои шоири хоричӣ, ки дар Ғарб то ин вақт касе намедонист, ба ҷуз мутахассисони нодир, ки уруштиҳои асрҳои зиёдеро паси сар карда, бо забони бегона ҳарф мезад, дар байни фарҳанги бегона дурахшид. Аввалин тарҷумони англисии Умари Хайём Эдвард Фитсҷералд дар як шаб машҳур шуд. Дар бораи он, ки Хайём «худопараст», «файласуфи майзада», «сарояндаи тамаъкор» ва бехаёёнаи пур аз талхии дониш аст [2]. Пас ӯ дар ҳақиқат кӣ буд? Ва оё инро аз ашъори у фахмидан мумкин аст? Маҳз Э.Фитзҷералд ба ин ва бисёр саволҳои дигар посух доданӣ шуд, ки маҳз ба шарофати дар сатҳи баланди бадеӣ тарҷумаи рубоиёти Умари Хайём ба забони инглисӣ шуҳрати ҷаҳонӣ пайдо кардааст. Ҳангоми тарҷумаи рубоиё Фитсҷералд ду принсипро роҳбарӣ мекард. Аввалин ин зарурати тарҷумаи адабӣ барои дурусттар расонидани маънои чоргонаҳо ва андешаҳои худи шоир буд. Дуюм, кӯшиши тарҷумаи адабӣ буд, ки ба услуби дабдабанок ва хеле бадеии шеъри дар давраи Виктория кабулшуда мувофик мебуд. Ба гуфтаи Фитзҷералд, хонанда бояд маҳз матни тарҷумаро интихоб кунад, ки ба табъи ӯ наздиктар бошад. Аммо дар тарҷумаи шеърӣ аксар вақт мундариҷа ба ҳадафҳои бадеӣ беэътиноӣ мекунад. Сарфи назар аз он, ки ниёзҳои мустамликадорӣ омили асосии пайдоиши шарқшиносӣ дар Англия ва умуман Аврупо гардид, бисёриҳо бар ин назаранд, ки тарҷумаи рубоиёти Э.Фитзҷералд аз ҷониби Умари Хайём дар рушди забони англисӣ таъсири хеле қавӣ доштааст. Бисёре аз шоирони машхури англис, ки дар байни онхо лорд А.Теннисонро махсус кайд кардан лозим аст, аз образхои шаркӣ илхом гирифта, шеърхои «Ёддоштхои шаби араб», «Зебои хуфта» ва «Мод» эчод кардаанд [3, с.31]. Артур Кристенсен дар ҳар боб рубоиёти Хайёмро мисол овардааст ва ҳамчунин то ҷое, ки дониши ӯ дар арсаи адабиёти форсӣ ба ӯ имкон додааст, ҳамтоёни онҳо аз осори шоирони дигар: Саъдии Шерозӣ, Амир Маозӣ, Носир Хосров, Низомии Ганҷавӣ, Абӯалӣ Ала ал-Маарри.

Барои таъкиди аҳамияти осори Кристенсен, бояд гуфт, ки маҷмӯаи Франсуа Николас, ки бузургтарин маҷмӯаи рубоиёт маҳсуб мешавад, беш аз чаҳорсад шеъри ба таври тасодуфӣ тартибдодашудаи муаллифони гуногунро дар бар мегирад. А.Кристенсен суханони муҳаққиқи рус В.А. Жуковский, ки низ нигаронии донишманди даниягиро дар бораи силсилаи рубоиёт баён кардааст: «Албатта, Хайём файласуфи мардумӣ нест, вале бовар кардан хеле душвор аст, ки чунин хиссиёт ва акидахои зиддухтар дар як кас: ахлок ва нобино, олихиммат рост меояд. рафтор ва кӯр-кӯрона пойбандӣ ба ҳавас, андешаи азамат дар бораи зиндагӣ ва афтодан ба фаҳшҳои бемаънӣ...» [10, с. 86]. Дар ин росто бояд чанд ҷанбаеро мавриди баррасӣ қарор дод, ки ба ҳеҷ вақҳ ба арзиши таърихӣ ва бадеии эҷодиёти Хайём шак намекунад. Пеш аз хама, эчодиёти Хайём ва таъсири уро ба фарханги эронӣ фарк кардан лозим аст, ки дар он ошубхои сиёсию динӣ, догмахои эътикод ва бархурди доимии байни онхо инъикос ёфтааст. Хайём асосгузори ин андешахо буд, вале онхоро дигарон бардошт ва пахн карданд. Бо кумаки рубоии ба истилоҳ "саргардон, саргардон", мутааллиқ ба Хайём ва дар маҷмӯаҳо мавҷуд аст. Ашъори шоирони дигар, мебинем, ки рубоихои тасаввуф ва ишк баъдтар зам шудаанд. Бо вуҷуди интиқодҳои ҷиддӣ, А.Кристенсен ба як қатор иштибоҳот роҳ дод, ки муҳимтарини онҳо меъёри барқарорсозии рубоиҳои «аввалин, асил»-и Хайём буд. Мавзӯъҳои рубоиҳое, ки ба Хайём нисбат дода шудаанд, хеле гуногун ва зиддиятноканд, бинобар ин, осори шоирро аз осори ба онҳо монанд ҷудо кардан қариб ғайриимкон аст. Кристенсен пешниҳод кардааст, ки Хайём ҳамон рубоиҳое, ки дар онҳо номи шоир зикр шудааст - дувоздаҳ адад аст, ба онҳо ду рубоии "Мирсади Ибод"-ро илова кардааст, ки аз панҷсад рубоии ба шоир мансубшуда чордаҳ аст. ки уро танхо дар ин ё он дарача номбар кардан мумкин аст. Соли 1927 А.Кристенсен китоби дигарро навишт, зеро ӯ тавонист бо теъдоди бештари хуҷҷатҳо шинос шавад. Дар ин кор ӯ ҳаждаҳ дастхат - аз Осорхонаи Британия, Китобхонаи миллии Париж, Китобхонаи давлатии Берлин, Осорхонаи Осиё дар

© М.И. Шамсиева, Н.Р. Шамсидинова, 2023.

Ленинград, китобхонаҳои Оксфорд ва Калкутта, инчунин аз дастнависи доктор Ф.Розен истифода кардааст. Дар паи дигар муҳаққиқон муҳаққиқи Дания ба дурустии он рубоиҳое, ки хусусияти тасаввуфӣ доранд, шак кардааст. Ба гуфтаи А.Кристенсен, аксари онҳо пас аз эҷоди дастхат навишта шудаанд. Олим ба дурустии мачмуахое, ки рубоихо бо тартиби алифбо гузошта шудаанд, мутмаин набуд, зеро чунин низом на пештар аз асри IX хичри (асри XV мелодӣ) мавриди истифода карор гирифт. Ҳамчунин, бисёре аз муаллифон мехостанд, ки Хайём аз ҳама ҳарфҳои алифбо сар мешавад ёқут дошта бошад ва худи онҳо дар таълифи ин мачмӯаҳо ширкат доштанд. Дар байни гурӯҳҳое, ки аз рӯи мавзӯъ муттаҳид шудаанд, мисолҳои зеринро овардан мумкин аст: васфи Худои таъоло, тавҳид, тавба, хоксорӣ ва хоксорӣ. Аммо А.Кристенсен ба андешаи мансубияти ин рубоихо ба Хайём шубха дошт. Бо вуҷуди, ки шарқшиносон дар мавриди замони офариниши дастхатҳо, ки қадимтарини онҳо Дабудилян аст, дар назари худ чандон тафовут надоштаанд, А.Кристенсен як қатор рубоиҳоро ҳам аз рӯи вижагиҳои забон ва ҳам аз рӯи мазмун шубҳанок шуморида, далел овардааст, ки аз мисраи Хайём, аз акидахои у дуранд. Меъёри «басомад»-е, ки А.Кристенсен истифода кардааст, сарчашмаи иштибох гардид, зеро аз 121 рубои интихобкардаи мухаккик бисёриашро ба осори Хайём нисбат додан мумкин нест [11, с. 86].

Дигар муҳаққиқони барҷастае, ки осори Умари Хайёмро мавриди омӯзиш қарор додаанд, донишманди олмонӣ Ф.Розен, ки соли 1925 бар пояи дастхате, ки дар соли 721 ҳиҷрӣ навишта шудааст, ёқути Хайёмро аз форсӣ ба олмонӣ тарҷума кардааст, донишманди испанӣ Хосе Мигел Бойорт, ки дар таъсири рубоихои Умари Хайём ба эчодиёти шоири испанӣ Гарсиа Лорка, инчунин мухаккики муосир Пьер Паскал, ки дар бораи мероси адабии Умари Хайём тахкикоти чиддӣ бурдааст. Таваҷҷуҳи хоси мунаққидон ва хонандагонро тарҷумаҳо аз забони форсӣ, ки Аҳмад Ромӣ анҷом додааст, ҷалб кард. Бо вуҷуди он ки иддае аз мунаққидон ба тарҷумаҳои Аҳмад Ромӣ вокуниши хеле дурушт доштанд, аксари адабиётшиносон якдилона ба ин назаранд, ки ашъори тарҷумаҳои Ромӣ ба сатҳи рубоиёти Хайём ва осори Фитсҷералд мувофиқат мекунад. Дар мавриди тарчумахои Абдулхак Фадил бошад, онхо якчоя бо тахкики муфассали адабӣ ба табъ расидаанд, ки дар он осори Хайём ва алМаарри мукоиса карда шуда, шабохат ва тафовути байни онхо муайян карда мешавад. Ҳарду шоирро бо тафаккури доимӣ дар бораи моҳияти ҳастӣ ва ошуфтагӣ пеш аз зиндагӣ ба ҳам меорад. Аммо тафовут дар эчодиёти шоирон баръало зухур меёбад: зухуроти Абулъало ал-Маарӣ ва даст кашидан аз хаёт, ки Хайём ба он даъват кардааст. Бо вуҷуди ин тафовут шоиронро хирад ва ақли тез муттаҳид кардааст.

Жанри рубоиёт як ҷузъи ҷудонашавандаи адабиёти форсӣ буд, ки аз лиҳози забон, услуб ва мавзӯҳо таъсири шадиди адабиёти арабӣ дошт. Гумон меравад, ки нахустин мачмӯаи рубоиёти форсӣ мачмӯаи «Маҳосия» аст, ки Абусаид Абулхайр навиштааст, ки чанде пеш аз таваллуди Хайём даргузашт. Баъдан жанри рубоиёт дар байни шоирони дигар шухрат пайдо кард.

Библиографический список:

1. Стариков, А. Фирдавсӣ ва шеъри ӯ «Шоҳнома» // Фирдавсӣ, Шоҳнома. - Москва: Нашриёти Академияи Фанхои СССР, 1963. 800 с.
2. http:// www.arabic.com.ua/article. php?art=136.
3. Браун ЕК ва JOBaillyleds. шеъри пирӯзӣ. Нью-Йорк, 1972. 250 с.
4. Бакли Ҷером Табъи Виктория. Лондон: Кембриҷ, 1969. 300 с.
5. Фарзоди Масъуд. Рисола би-Широз. Теҳрон, 1996. 400 с.
6. Яконӣ И. Нодира айам ҳаким Умари Хайём. Теҳрон, 1998. 500 с.
7. ҶБ, Николас. Les Quatrains de Kheyam, Париж 1981. 450 с.
8. Аттори Фаридиддин. Минтак ат-Таир. Тарчима. Ал-Қоҳира, 1975. 280 с.
9. Аш-Шуроби Иброхим. Ғазалиёти Ҳофизи Шерозӣ. Ал-Қоҳира, 1944. 200 с.
10. Кристенсен А. Таҳқиқот дар рубоиёти Умари Хайём. Кобенгаван, 1927.
11. Shamsiddinova N.R. Principles of qualification of Antology “Night of strangers” of Narayan Lachhmi Shafiq. // Herald of the Pedagogical University. – 2018. – No. 5-1(77). – P. 202-211. – EDN TVWNOL.
12. Шамсиддинова Н.Р. Жизнь и творчество Нараяна Лачхма Шафика. // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. – 2018. – № 2(55). – С. 108-116. – EDN UWOTRH.
13. Шамсидинова Н.Р., Раҳмонова У.Ҳ. Шарҳи мавзӯи лексикаи ҳайвонот дар забонҳои англисӣ ва тоҷикӣ. // Вестник магистратуры. – 2022. – No. 6-1(129). – P. 71-73. – EDN UKJDBA.

ШАМСИЕВА МАНИЖА ИСРОИЛХОҶАЕВНА – магистрант, МДТ «ДДХ ба номи акад. Б.Ғафуров», Тоҷикистон.

ШАМСИДИНОВА НАЗИРА РАИМОВНА – номзади илмҳои филологӣ, дотсент, МДТ «ДДХ ба номи акад. Б.Ғафуров», Тоҷикистон.

Д.М. Хуррамова

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ОЧИСТКА СТОЧНЫХ ВОД»

В статье анализируется «очистка сточных вод» в лексико-семантическое поле. При описании языковых явлений полевой подход является весьма плодотворным, поскольку он помогает выявить системную организацию языка.

Ключевые слова: *лингвистика, лексико-семантическое поле, группа, подсистема, очистка сточных вод.*

Введение. В лингвистике недостаточно научных работ, в которых бы было полностью представлено лексико-семантическое поле (ЛСП) «Очистка сточных вод» в узбекском языке и в речевом разговоре. Тем не менее, некоторые области данного вопроса изучены очень основательно [1,2,3].

Цель работы заключается в построении и системном описании ЛСП «Очистка сточных вод», в выявлении места и роли данного поля в языковой картине. **Результаты и обсуждение.** Подсистемами лексики являются первые крупные деления классификационных сеток идеографических словарей: «Очистка», а также первые «этажи» этих подсистем. Более низкие «этажи» деления могут рассматриваться как аналоги семантических полей. Подсистема «Очистка сточных вод» делится на два обширных объединенных, находящихся в сцеплениях семантических поля:

–очистка и сточных вод

–механическая очистка, физическая очистка, химическая очистка, биологическая очистка, атмосферных сточных вод, бытовых сточных вод и производственных сточных вод, которые, в свою очередь, делятся на семантические поля разной степени сложности: *очистка; сточных вод; механические; физические; химические; биологические; биоинженерные сооружении; атмосферные; бытовые; производственные.*

Наименование способов очистки сточных в узбекском языке образуют лексико-семантическое поле (ЛСП) «Очистка сточных вод». Общий лексемный состав поля–30 единиц, количество входящих в него семем–40.

Составляющие лексико-семантическое поле семемы входят в группировки, образующие пять уровней иерархии:

1. Лексико-семантическое поле
2. Лексико-семантическая группа (ЛСГ) / лексико-семантическое микрополе
3. Лексико-семантическая подгруппа
4. Лексико-семантическая микрогруппа
5. Тематический ряд

Лексико-семантическая группа (ЛГ) и лексико-семантическое микрополе принадлежат одному уровню иерархии. ЛСГ включает в себя наименования разновидностей способ очистки сточных вод, обозначенного центральным словом группы, микрополе образовано лексическими единицами, объединенными одним общим семантическим признаком. На любом уровне иерархии от тематического ряда до лексико-семантической группы могут встречаться функционимические ряды, границы которых могут совпадать с границами других группировок. («Биоплато» – ЛСГ и синонимический ряд» Биоинженерные сооружении»- подгруппа и синонимический ряд), и лексические поля внутри ЛСГ, в большинстве случаев соответствующие уровню подгруппы и состоящие из лексических единиц, объединенных одним общим семантическим признаком. Необходимость образования таких полей возникает в случае, когда группируемые единицы невозможно обозначить одним центральным словом. Примерами могут служить группировки наименований биоинженерные сооружение, «Ботанические площадки», «Тростниковое ложе» образующие один уровень в структуре ЛСГ «Биоплато». Общее количество входящих в лексико-семантическое поле ЛСГ и лексико-семантических микрополей равно 10.

Центральной группировки поля, включающей общие и родовые наименования способы очистки сточных вод является ЛСГ «Способы очистка сточных вод» (механическая очистка, химическая очистка, биологическая очистка и биоинженерные сооружении).

© Д.М. Хуррамова, 2023.

Выделение тематических групп находится в зависимости, прежде всего, от задач исследования: группы могут быть более широкими и более узкими, одни и те же слова могут попасть в различные группы в зависимости от того критерия, который будет положен в основу выделения тематической группы, выбор же критерия не дан в самом лексическом материале, а зависит во многом от субъективной воли исследователя.

Вопрос о том, что является семантическим идентификатором поля, является спорным. Существует два основных подхода к выделению семантических полей в лексике: первый, логический подход, при изучении поля исходит из понятия, второй, лингвистический, – из языка.

Логический (концептуальный) подход предполагает анализ структуры определенной понятийной сферы, которой соответствует словесное поле. При лингвистическом подходе семантические поля выделяются не на понятийной, а на языковой основе. При этом семантическое поле трактуется как совокупность слов, находящихся в свободных связях по линии их лексических значений в тот или иной исторический период времени. Слова, конституирующие такие объединения, связаны или парадигматическими или синтагматическими (синтаксическими) отношениями. Задачей исследования в этом плане является определение характера семантических связей между словами поля, их разграничение и выделение тех из них, которые подлежат дальнейшему анализу.

Представляется, что в структуре семантического поля отражаются языковой и концептуальный аспекты. Вряд ли целесообразно резко противопоставлять лексико-семантические и понятийные элементы в составе поля.

Автор указывает на возможность сцепления семантических полей в более крупные объединения и их деления на микрополя, подчеркивая при этом, что точной терминологии здесь еще не установилось [1].

Исходная определяющая единица, лежащая в основе СП, детерминирует семантическую и словообразовательную деривацию его элементов, направление развертывания поля от исходной лексемы, его части речевой состав. Необходимо также учитывать роль части речевой характеристики единиц ЛСП и его главного слова.

Доминанта в составе поля организует его структуру, это заглавный элемент, который формирует семантические контуры лексико-семантической парадигмы и в которой вся парадигма в идеале может быть свернута.

Одним из основных свойств структуры семантического поля является ее целостность, которая «обеспечивается, в частности, тем, что единица низшего уровня может быть представлена как предельный случай единицы более высокого уровня», то есть отношениями иерархии, предполагающими отношения вхождения менее сложных единиц в более сложные. Деление семантического поля на лексико-семантические группы, классы слов- это высшая ступень иерархии, но не единственная. Каждая лексико-семантическая группа также имеет свою индивидуальную структуру. Элементами структуры лексико-семантической группы являются лексико-семантические варианты, объединенные отношениями синонимии, партонимии, гипонимии и градуонимии. Интегрирующей семой в каждой группе, помимо архисемы поля, выступает инвариантная сема, дающая название всей группе. Набор дифференциальных сем индивидуален для каждой группы, он обозначает конкретные дифференциальные признаки, которые отличают одну ЛСГ от другой. Подобным обстоятельством объясняется и неоднородность семантического поля, как неотъемлемое его свойство, проявляющееся в наличии у поля ядерных и периферийных зон. Как ядро, так и периферия поля состоят из комплекса групповых образований и единичных элементов, лексико-семантических вариантов. Лексико-семантическое поле как особая система образующая единица обладает сложной и весьма своеобразной структурой, составные элементы которой связаны между собой парадигматическими отношениями.

Анализируемое лексическое поле локальности многомерно, объемно. В основе организации лексико-семантического поля лежат упорядоченные классы, лексические парадигмы разного типа, структурирующие семантическое поле по вертикали и по горизонтали. Ядро лексического поля, как его семантическую доминанту, образует лексическая единица, выражающая общее инвариантное

значение. Одним из основных свойств структуры лексико- семантического поля является её целостность, которая обеспечивается отношениями, предполагающими вхождение менее сложных единиц в более сложные.

Центром поля локальности является многозначное слова «очистка» и «сточная вода». В семантической структуре этого обобщающего слова отражается весь спектр объема понятия «очистка» и «сточная вода».

1) «механическая очистка» (способы механической очистки: решетки, песколовки, усреднители, отстойники, гидроциклоны, фильтры, центрифуги, жидкостные сепараторы);

2) «физическая очистка» (способы физической очистки: коагуляция, сорбция, флотация, экстракция, ионный обмен и электродиализ);

3) «химическая очистка» (способы физической очистки: нейтрализация, окисление);

4) «биологическая очистка» (способы биологической очистки: аэротенк, метантенк, биофильтр, биопруды, поля фильтрация, окислительные каналы, иловые площадки);

5) «биоинженерные сооружении» (способы биоинженерной очистки: биоплато, ботанические площадки, тростниковое ложе, фитофильтрация, фитотехнология);

6) «загрязненные преимущественно минеральными примесями»

7) «загрязненные преимущественно органическими примесями».

На первом уровне членения лексико-семантического поля локальности выделяются два объемные функциональные сферы, конкретизаторами которых выступают слова: «очистка» и «сточная вода» – ограниченная протяженность (по методу обработки и составу загрязнителей, концентрации, кислотности, токсичному действию и действию загрязнителей на водные объекты).

Очень важной характерной особенностью слов одной группы является то, что дифференциальные семы, уточняющие категориальную сему, оказываются в них однотипными, «повторяющимися». Категориальная сема предполагает, «задает» не любые, а какие-то определенные аспекты своего уточнения.

В рамках этих аспектов формируются типовые дифференциальные семы. В связи с каждой отдельной ЛСГ набор дифференциальных сем оказывается специфическим. Так категориальная сема «очистка» в соответствующих глаголах уточняется в следующих аспектах: «механическая», «физическая» «химическая» «биологическая « и некоторые другие.

Наличие однотипных, повторяющихся сем делает все слова в пределах группы связанными определенными оппозициями. Совокупность всех оппозиционных связей формирует внутреннюю парадигматическую структуру таких групп. Структура имеет иерархический характер, так как все элементы группы слов – привативно связаны с базовыми, опорными. Значение базовой единицы группы носит очень общий, малосодержательный характер. В нем, кроме категориальной семы, представлены не более одного- двух дифференциальных признаков. Например: в семной структуре глагола очистка, помимо грамматических и лексико-грамматических сем, присутствует категориальная сема цели действия «механическая» и дифференциальная сема с помощью «песколовки». Иерархические цепочки привативно связанных слов не заканчиваются, в них включаются все более конкретные и специализированные обозначения действий приобщения. Например: *очищать–доставать–извлекать.* Эти цепочки слов, последовательно связанных привативными оппозициями придают внутренней структуре лексико-семантических групп слов вид многоступенчатой, иерархической системы.

Тематические группы – это объединения лексем, обозначающих определенную предметную сущность. Выделение этих групп основано на внеязыковых критериях, поэтому, как правило, у членов рассматриваемых рядов может не быть общих семантических признаков. Чаще всего в составе тематических групп реализуются родовидовые связи денотатов, например: процесс – механический, химический, физический, биологический. Между родовым и видовым понятиями существуют инклюзивные отношения, т.е. отношения включения. В значении членов тематической группы имплицитно содержатся два семантических признака: обобщающий, интегрирующий, например, «биологическая очистка» и дифференцирующий, который отграничивает один экземплирующий член ряда от другого (биоплато, биопруды, фитотехнология, ботанические площадки, тростниковое ложе). Элементы тематических групп могут быть связаны как целое и его части.

Выводы. Таким образом, поле представляет большой интерес для лингвистов. При описании языковых явлений полевой подход является весьма плодотворным, поскольку он помогает выявить системную организацию языка. Он оптимальным образом соответствует на современном этапе развития лингвистической теории задачам освещения объекта изучения в его универсальных и конкретно- языковых характеристиках с равноправным, взаимно уравновешенным учетом дискретности составляющих его «единиц» и континуальности языковой системы - одного из важнейших устоев ее целостности.

Библиографический список:

1.Денисов, П.Н. Лексика русского языка и принципы её описания. Учебник – М.: Русский язык, 1980. – 253 с.
2.Кронгауз, М.А. Семантика. Учеб. для ВУЗов – М.: Рос. гос. гуманитарного ун-та, 2001. – 399 с.
3.Фомина, М.И. Современный русский язык. Лексикология. Учебник. – М.: Высшая школа, 2001. – 415 с.

ХУРРАМОВА ДИЛОБАР МУХТОРОВНА – Международный инновационный университет, Узбекистан.

М
Е
Д
И
Ц
И
Н
С
К
И
Е
НАУКИ

Б.Р. Каримкулова

К ВОПРОСУ ДИНАМИКИ АУТОИММУННЫХ РЕВМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ

В нашей работе раскрыты аспекты динамики ревматических заболеваний на основе литературных данных.

***Ключевые слова**: органы, сосуды, костная система, осложнения.*

Ревматоидный артрит (РА) – аутоиммунное ревматическое заболевание (РЗ) неизвестной этиологии, характеризующееся развитием хронического эрозивного артрита (синовита) и системным воспалительным поражением внутренних органов.

Статистические данные показали, что распространенность РА в популяции составляет 0,5-1,5 %. Женщины заболевают чаще мужчин в 2-5 раз, соотношение мужчин и женщин составляет в среднем 1:(2,5-3). РА может возникать в любом возрасте (в детском возрасте – ювенильный РА), но наиболее часто заболевание выявляют в 40-50 лет. Среди лиц моложе 35 лет распространённость РА составляет 0,38%, а в возрасте 55 лет и старше – 1,4%. Высокую частоту развития РА отмечают у близких родственников (первой степени родства) больных (3,5%), особенно у лиц женского пола (5,1%).

Авторами отмечено, что ведущий морфологический признак ревматоидного воспаления – формирование эктопического очага гиперплазии синовиальной ткани. Инвазивный рост этой структуры (пануса) приводит к разрушению суставного хряща и субхондральной кости. В синовиальной ткани отмечают увеличение числа синовиоцитов типа А (клеток, напоминающих макрофаги) и типа В (клеток, напоминающих фибробласты), толщины интимы (с 2-3 до 10 и более слоев выстилающих клеток), инфильтрацию иммунными и воспалительными клетками (макрофагами, Т- и В-лимфоцитами, плазматическими и дендритными клетками), образование фолликулов, состоящих из лимфоидных клеток и напоминающих ростковые центры лимфатических узлов. Ранний признак ревматоидного синовита – обра- 9 зование новых сосудов (неоангиогенез). Этот процесс ассоциирован с транссудацией и миграцией лимфоцитов в синовиальную ткань и лейкоцитов – в СЖ.

Специалистами этого направления отмечено, что развитие РА связано с генетически детерминированным Т-клеточным иммунным ответом против широкого спектра потенциально патогенных (артритогенных) антигенов. При РА преобладает Thj-тип иммунного ответа. Для него характерна гиперпродукция провоспалительных цитокинов, таких, как ИЛ-1, ФНО-а, ИЛ-12, ИЛ-7, ИЛ-17, ИЛ-18, а также ИЛ-2 и

© Б.Р. Каримкулова, 2023.

гамма-интерферон. Важное последствие поляризации иммунного ответа по Thj-типу – преобладание синтеза провоспалительных цитокинов над антивоспалительными (Тп2- типа). В широком спектре провоспалительных цитокинов центральное место занимают ФНО-а, ИЛ-1 и ИЛ-6, индуцирующие синтез медиаторов, поддерживающих воспаление и способствующих разрушению суставов.

Опираясь на литературные данные следует подчеркнуть, что прогрессирование РА – динамически развивающийся процесс, который (как с точки зрения патогенетических механизмов, так и на основании клинико-инструментальных и лабораторных проявлений) условно подразделяют на несколько стадий.

Стадии развития РА: для неё характерны появление неспецифического воспаления и синтез органонеспецифических аутоантител (РФ и анти-ЦЦП).

Развёрнутая стадия: наблюдают быструю хронизацию воспаления, нарушения ангиогенеза, активацию эндотелия, активную миграцию клеток в зону воспаления, активацию CD4+ Т-клеток, синтез провоспалительных цитокинов, простагландинов, коллагеназы, металлопротеиназ.

Поздняя стадия: для неё характерно появление соматических мутаций и нарушений апоптоза синовиальных клеток. Т-лимфоциты. Основную роль в развитии РА играют Т-лимфоциты, составляющие более 50% клеточного инфильтрата синовиальной ткани, в то время как доля В-клеток и плазматических клеток не превышает 5%. Подавляющее большинство Т-лимфоцитов принадлежит субпопуляции CD4+ Т-клеток с фенотипом, характерным для клеток памяти, и маркёрами, характерными для активированных лимфоцитов (HLA-DR и CD27). При этом CD27+CD4+ Т-лимфоциты проявляют активность хелперных клеток, стимулирующих синтез аутоантител В-клетками. Кроме того, в синовиальной ткани при РА отмечают накопление в избыточном количестве CD4+, CD8 + , CD28- Т-клеток, обладающих активностью аутореактивных естественных киллерных клеток. Увеличение числа этих клеток коррелирует с развитием эрозий в суставах и повышенным риском развития кардиоваскулярных осложнений. Важным компонентом активации Т-клеток при РА считают костимуляцию. Известно, что представление антигена Т-лимфоцитам антиген-презентирующими клетками (дендритными клетками, макрофагами, В-клетками) без костимуляции, где участвует система рецептор-корецептор (CD28/CD80/86, межклеточные молекулы адгезии, антиген-1, ассоциированный с функцией лимфоцитов), приводит к анергии и гибели Т-клеток. В ревматоидной синовиальной ткани выявляют гиперэкспрессию костимуляторных молекул, что может приводить к активации и пролиферации Т-клеток в отсутствие специфических аутоантигенных стимулов, поддерживающих развитие аутоиммунного процесса.

Авторами установлено, что по современным представлениям, развитие аутоиммунных заболеваний связано с нарушением супрессорных механизмов, контролирующих толерантность Т- и В-лимфоцитов к аутоантигенам. В свою очередь, активированные аутореактивные Т- и В-клетки индуцируют воспаление и повреждение собственных тканей организма. Недавно был открыт новый механизм иммунологической толерантности, в реализации которого принимают участие CD4 + , CD25+ Т-клетки (субпопуляция CD4 + Т-лимфоцитов), получившие название регуляторных Т-клеток. Они обладают способностью подавлять аутоантиген-специфическую пролиферацию и эффекторные функции аутореактивных лимфоцитов. В активации, развитии и осуществлении функций регуляторных Т-клеток принимает участие ядерный фактор транскрипции, связанный с Х-хромосомой (Foxp3). Этот фактор рассматривают как уникальный мембранный маркёр регуляторных Т-клеток. Роль CD4 + , CD25+ Тклеток в развитии РА была убедительно показана на моделях экспериментальных артритов, индуцированных коллагеном и другими аутоантигенами. У пациентов с РА относительное количество CD4 + , CD25+ Т-клеток существенно не изменено, однако их функциональная активность заметно снижена. При данном состоянии обнаруживают увеличение концентрации ИЛ-15 и ИЛ-7, подавляющих регуляторную активность CD4 + , CD25+ Т-клеток. Большой интерес представляют данные о восстановлении функций CD4 + , CD25+ Т-клеток на фоне лечения инфликсимабом. Нарушения апоптоза. Существенную роль в прогрессировании РА играют нарушения апоптоза (программированной гибели) Т-клеток. В синовиальной ткани при РА выявляют гиперэкспрессию гена опухолевой супрессии р53. Мутации в этом гене приводят к нарушениям нормальной репарации ДНК и процесса апоптоза. В-клетки. Результаты экспериментальных исследований свидетельствуют о значительной роли В-лимфоцитов в регуляции Т-клеточного иммунного ответа при РА. На модели экспериментального артрита у мышей с тяжёлым комбинированным иммунодефицитом (NOD-SCID), развивающимся при переносе синовиальной ткани от пациентов с активным РА, было показано, что В-лимфоциты участвуют в активации CD4 + Т-клеток по Thj-типу в воспалённой синовиальной ткани, выполняя функцию специфических антигенпрезентирующих клеток. В-клетки, синтезирующие РФ, обладают уникальной способностью взаимодействовать с иммунными комплексами и презентировать широкий спектр аутоантигенов, а активированные В-клетки экспрессируют костимуляторные молекулы (В7 и CD40), необходимые для полноценной активации Т-клеток. Обсуждают эффекторную роль В-клеток в развитии суставной деструкции. Этот процесс реализуется за счёт синтеза провоспалительных цитокинов (ФНО-а, ИЛ-1 и лимфотоксина), а также ИЛ-6 и ИЛ-10, оказывающих дополнительное стимулирующее действие на В-лимфоциты. Тучные клетки. Получены данные об участии тучных клеток в развитии ревматоидного синовита. Установлено, что их активация, в индукции которой принимают участие компоненты комплемента, аутоантитела и ци-

токины, приводит к синтезу широкого спектра медиаторов воспаления (гистамина, ФНО-а, триптазы, химазы и некоторых других), стимулирующих хондроциты, синовиальные фибробласты и макрофаги. Эти клетки, в свою очередь, также синтезируют провоспалительные медиаторы, вызывающие отёк (гистамин) и деструкцию костной ткани.

Дальнейший анализ литературы показал, что одним из самых ранних этапов развития ревматоидного синовита считают рост новых сосудов в синовиальной оболочке. Этот процесс ассоциирован с накоплением жидкости в полости сустава и трансмиграцией лимфоцитов и лейкоцитов в СЖ. Существенное увеличение объёма ревматоидной синовиальной ткани создаёт условия для развития относительной гипоксии, что считают стимулом для синтеза фактора транскрипции-1, индуцированного гипоксией. Этот фактор активирует транскрипцию генов молекул, участвующих в ангиогенезе, и в первую очередь, сосудистого эндотелиального фактора роста. К другим важным ангиогенным субстанциям относят гепаринсвязывающий фактор роста, макрофагальный ангиогенный фактор, простагландины Е1 и Е2, ИЛ-8, эпителиальный нейтрофильный активирующий пептид 78, ангиопоэтин-1, а также молекулы адгезии: интегрин а5В3. На ангиогенез опосредованно влияет ФНО-а, стимулирующий экспрессию рецепторов для ангиопоэтина-1. Цитокины. Ключевую роль в развитии хронического воспалительного процесса играют цитокины, синтезируемые клетками, инфильтрирующими синовиальную оболочку сустава. Цитокины, имеющие важное значение в развитии РА, потенциально могут быть мишенями для фармакотерапии. Синовиальные выстилающие клетки. Под влиянием провоспалительных цитокинов синовиальные выстилающие клетки приобретают так называемый трансформационный фенотип. Хотя, в отличие от опухолевых, синовиальные выстилающие клетки не метастазируют, они приобретают способность к инвазии соединительной ткани хряща и связок и стимулируют активацию и дифференцировку остеокластов, вызывающих резорбцию костной ткани. Механизмы деструкции хряща и субхондральной кости. Важную роль в деструкции хрящевой и костной ткани играют матриксные металлопротеиназы, такие, как стромелизин (матриксная металлопротеиназа-3), матриксная металлопротеиназа-13, макрофагальная эластаза (матриксная металлопротеиназа-12) и др. Их синтезируют под влиянием провоспалительных медиаторов макрофаги и синовиальные фибробласты. Характерной особенностью поражения суставов при РА считают прогрессирование деструкции костно-суставной ткани в отсутствие характерного для воспаления репарационного компонента. В отличие от других заболеваний суставов (например, спондилоартритов), когда процессы деструкции сопровождает адекватное формирование новой костной ткани, при РА локальная костная резорбция существенно преобладает над процессами восстановления. В основе этого феномена лежат несколько механизмов. В зоне воспаления наблюдают гиперпродукцию ФНО-а. Этот цитокин обладает способностью увеличивать количество остеокластов и снижать количество остеобластов в очаге поражения. Гиперэкспрессия лиганда рецепторного активатора NF-kB (receptor activator NF-kB ligand-RANKL) способствует деструкции кости за счёт повышения активности остеокластов.

Специалистами было утверждено, что РФ и анти-ЦЦП антитела не только являются диагностическим маркёром, но и имеют большое значение в развитии РА. Эти антитела обнаруживают на самых ранних стадиях и даже до клинической манифестации заболевания. Появление антител связывают с более активным течением заболевания и более выраженной деструкцией су- 12 ставов. Пассивное введение анти-ЦЦП антител утяжеляет течение экспериментального коллагенового артрита. Другие факторы. К другим важным стимуляторам воспаления и тканевой деструкции относят продукты активации комплемента (анафилотоксины С3а, С5а). Их образование связано с РФ-содержащими иммунными комплексами и анти-ЦЦП антителами, а также широким спектром «неиммунных» медиаторов, включая оксид азота, нейропептиды (субстанция Р), метаболиты арахидоновой кислоты, факторы свёртывания крови и фибринолиза.

А также в литературе отмечено еще одно из распространенных патологий такое как хронические воспалительные заболевания суставов у детей, самое распространенное среди которых — ювенильный ревматоидный артрит (ЮРА). Высокая частота его встречаемости, прогрессирующее течение, тенденция к ранней инвалидизации, нередкое вовлечение в патологический процесс внутренних органов определяют значение ЮРА среди других болезней этого профиля.

ЮРА относится к системным воспалительным заболеваниям соединительной ткани с преимущественной локализацией процесса в опорно-двигательном аппарате, в основе которого лежит дисфункция иммунной системы, выраженная ауто-агрессия, что ведет к развитию патологических иммунных реакций. Как правило, ЮРА развивается в возрасте до 16 лет, имеет хроническое тяжелое прогрессирующее течение и, как правило, неблагоприятный прогноз.

В статистике отмечено, что ЮРА является одним из наиболее распространенных ревматических заболеваний (РЗ) в детском возрасте, частота встречаемости которого в различных регионах земного шара составляет от 0,05 до 0,8 %, заболеваемость — от 2 до 16—20 случаев в год на 100 000 детского населения, смертность — 0,5-1 %.

Зарубежными и отечественными авторами отмечен тот факт, что основным признаком ЮРА является воспаление суставов с разрушением тканей. В синовиальном суставе синовиальная оболочка утолщается в ответ на неконтролируемую пролиферацию синовиоцитов и иммунокомпетентных клеток, включая

Т-клетки, В-клетки, естественные киллеры, нейтрофилы, макрофаги, дендритные клетки и плазматические клетки, которые инфильтрируют подслизистый слой синовиальной оболочки. синовиальная оболочка.

Гиперплазия и гипертрофия синовиальной оболочки вызывают внутрисуставную гипоксию, увеличивая продукцию проангиогенных медиаторов и инициируя патологический ангиогенез. Повышенные концентрации фактора роста эндотелия сосудов (VEGF), мощного митогена эндотелиальных клеток (ЕК), его растворимых рецепторов-1 и -2 (sVEGF-R1, sVEGF-R2) и остеопонтина (OPN), хемотаксического фактора, активирующего мононуклеарные клетки. клеток коррелируют с синовиальным ангиогенезом, оцениваемым с помощью допплерографии у пациентов с ЮИА. Также было показано, что ангиопоэтин-1 (Ang-1), другой проангиогенный митоген ЭК, играющий роль в стабилизации новообразованных сосудов, активируется при ЮИА. Образование новых кровеносных сосудов в синовиальной оболочке увеличивает кровоснабжение и миграцию провоспалительных клеток в сустав, образуя патологическую синовиальную оболочку, известную как «паннус».

Гранулоциты, макрофаги, плазматические клетки и лимфоциты накапливаются в субинтиме сустава и продуцируют провоспалительные медиаторы, включая фактор некроза опухоли-α (TNFα) и интерлейкин (IL)1β, усиливая выработку паннус-синовиоцитами катаболических протеаз, включая матриксные металлопротеиназы (MMP), особенно MMP1 и MMP3), агреканазы и катепсины, которые разрушают внеклеточный матрикс ткани суставного хряща, вызывая потерю функции, биомеханической прочности и способности плавно сочленять сустав. Опосредованная провоспалительными цитокинами активация рецепторного активатора экспрессирующих ядерный фак. Повреждение хрящей и костей на поздних стадиях ЮРА вызывает анкилозы и потерю подвижности в пораженных суставах. Учитывая, что ЮРА является заболеванием развивающегося организма, пациенты с ЮРА, вероятно, страдают нарушением роста скелета.

А также можно отметить, что РА считают гетерогенным, мультифакториальным заболеванием. При этом факторы внешней среды и генетические факторы риска вносят различный вклад при формировании разных вариантов болезни.

Таким образом, анализ литературных данных показало, что изучение проблемам ревматоидных поражений остается открытым вопросом.

Библиографический список:

1.Галушко Е.А., Беленький Д.А., Александрова Е.Н., Кашникова Л.Н Роль гепсидина в развитии анемии у больных ревматоидным артритом // Науч.-практич. ревматол. – 2012. – Т.52, №3. – С.19-24.

2. Павлова В.Ю., Смольков М.А. Анемия хронических заболеваний // Лечащий врач. – 2021. – Т.3, №24. – С.51-55.

3. Салугина С.О., Федоров Е.С. Современные подходы к терапии ювенильного артрита // Фарматека. – 2013. - №20. – С.42-48.

4. Гусева Н.Г. Системная склеродермия и псевдосклеродермические синдромы. – М.: Медицина, 1993.

5. Насонова В.А., Астапенко М.Г. Этиология и патогенез ревматических болезней / Клиническая ревматология. – 1989. – С. 28-53.

6. Wojdas M, Dąbkowska K, Winsz-Szczotka K. Alterations of Extracellular Matrix Components in the Course of Juvenile Idiopathic Arthritis // Metabolites. – 2021. P- Vol.11, N3. – P.132.

7. Wu H.J., Ivanov I.I., Darce J. et al. Gut-residing segmented filamentous bacteria drive autoimmune arthritis via T helper 17 cells // Immunity. – 2010. - N32. – P.815–27.

8. Zaripova L.N., Midgley A., Christmas S.E., Beresford M.W., Baildam E.M., Oldershaw R.A. Juvenile Idiopathic Arthritis: From Aetiopathogenesis to Therapeutic Approaches // Pediatric Rheumatol. – 2021. - N19. – P.135.

9. Zeft A.S., Prahalad S., Lefevre S., Clifford B., McNally B., Bohnsack J.F. et al. Juvenile idiopathic arthritis and exposure to fine particulate air pollution // Clin. Exp. Rheumat. – 2009. - N27. – P.877–84.

10. Shenoi S., Wallace C.A. Tumor necrosis factor inhibitors in the management of juvenile idiopathic arthritis: an evidence-based review // Paediatr. Drugs. – 2010. – Vol.12, N6. – P.367-77.

11. Skikne B.S., Punnonen K., Caldron P.H. et al. Improved differential diagnosis of anemia of chronic disease and iron deficiency anemia: a prospective multicenter evaluation of soluble transferrin receptor and the sTfR/log ferritin index // *Am. J. Hematol.* – 2011. – Vol.86, N11. – P.923–927.

12. Nistala K., Moncrieffe H., Newton K.R., Varsani H., Hunter P., Wedderburn L.R. Interleukin-17-producing T cells are enriched in the joints of children with arthritis, but have a reciprocal relationship to regulatory T cell numbers // Arthritis Rheum. – 2008. – Vol.58, N3. – P.875–887.

КАРИМКУЛОВА БУБИСАРА РАМАНОВНА – ассистент кафедры патологической анатомии, Ташкентский педиатрический медицинский институт, Узбекистан.

Р.Б. Аскарова, Г.З. Исомадинова

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОБРОКАЧЕСТВЕННЫХ ОПУХОЛЕЙ ЯИЧНИКА У ДЕВОЧЕК

В нашей работе отмечены морфологические аспекты доброкачественных опухолей яичника у девочек на основании собранных литературных источников.

Ключевые слова: *девочки, население, аспекты, половые органы, роды.*

Актуальность: Заболеваемость доброкачественными опухолями яичников неуклонно растет и является одной из главных причин ухудшению здоровья девочек. Проблема доброкачественных опухолей яичников является одной из актуальных задач современной гинекологии. Ранние стадии заболевания, как правило, протекают, бессимптомно, что служит причиной поздней диагностики. К настоящему времени выявлено множество факторов, влияющих на возникновение и развитие доброкачественных опухолей яичников: возраст, изменение уровней гормонов в течение жизни, возраст начала менструации, перенесенные инфекционные заболевания. Таким образом, особенно велика доля риска возникновения опухолей яичников при хронических воспалительных процессах гениталий, патологии менструальной функции, оперативных вмешательствах в малом тазу. Именно этим группам девочек необходимо уделять большее внимание при формировании групп риска по данной патологии для диспансерного наблюдения.

Цель: Изучение клиники, диагностики, определение особенностей профессиональной деятельности акушерки при лечении доброкачественных опухолей яичников.

Методы и материалы: метод научно-теоретического анализа медицинской литературы, анализ статических данных, метод сравнения, изучение и обобщение.

Результаты исследований: Опухоли яичников у девочек — это объемные образования, происходящие из эпителиальной или неэпителиальной овариальной ткани и параовариальных элементов, выявляемые в детском или подростковом возрасте. Сопровождаются болями внизу живота, нарушениями месячного цикла, увеличением окружности живота, у части пациенток — ранним половым развитием или маскулинизацией. В 20% случаев протекают бессимптомно. Опухолевидные образования и опухоли яичников составляют от 1,0 до 4,6% гинекологических заболеваний, выявляемых в детстве и пубертате. Заболеваемость постепенно возрастает с младенчества до 11-летнего возраста, до 56% всех овариальных неоплазий диагностируются в возрасте от 12 до 15 лет. В неонатальном и детском периодах обнаруживаются преимущественно герминогенные и фолликулярные опухоли, в пубертате до 33% составляют кисты и герминогенные неоплазии, эпителиальные образования наблюдаются в три раза реже. В большинстве случаев процесс локализован в правом яичнике. Основными особенностями детских овариальных опухолей по сравнению с патологией репродуктивного возраста являются более быстрый рост, отсутствие воспалительных изменений, частое осложнение в виде перекрута ножки.Ведущую роль в развитии опухолей и опухолевидных образований яичников у девочек играют нарушения гипоталамо-гипофизарно-яичниковой регуляции, клеточная иммуносупрессия, частные ОРЗ. Вероятнее всего, такие опухолевые процессы имеют полиэтиологическую основу. Возможными предпосылками к неогенезу являются:

Гонадотропная стимуляция яичников. В пользу гормональной теории происхождения овариальных опухолей свидетельствует резкое увеличение их количества в пубертате с пиком заболеваемости в 12-15-летнем возрасте. У девочек первого года жизни развитие образования может быть спровоцировано гормонами, полученными внутриутробно от матери при патологическом течении гестации.

Внутриутробные тератогенные воздействия. Роль дизонтогенеза подтверждается сочетанием некоторых неоплазий (гонадобластом, опухолей стромы полового тяжа) с аномалиями развития яичников. Причинами дисгенезии гонад обычно становятся негативные экзогенные факторы — инфекционные заболевания, воздействие некоторых медикаментов, психоактивных веществ, производственных вредностей.

© Р.Б. Аскарова, Г.З. Исомадинова, 2023.

Научный руководитель: *Хакимова Гулноза Ахадиллаевна* – старший преподаватель кафедры патологической физиологии, гистологии, Ташкентский педиатрический медицинский институт, Россия.

Высокий инфекционный индекс (ИИ). По данным некоторых наблюдений, опухоли и опухолевидные образования яичников ассоциированы с частыми острыми респираторными инфекциями, переносимыми девочкой. С одной стороны, высокий ИИ свидетельствует об уже существующей иммунной недостаточности, с другой — инфекционные агенты, особенно вирусы, способны сами угнетать иммунитет.

Также установлено, что объемные новообразования, происходящие из овариальной и параовариальной ткани, чаще диагностируется у девочек, выношенных в патологических беременностях.

Как отмечают авторы литературых источников ,что опухоли детского и подросткового возраста чаще всего осложняются частичным или полным перекрутом ножки, до 15% случаев острого живота у девочек вызваны именно этой причиной. У большинства пациенток такое осложнение развивается при тератоидных неоплазиях и кистах крупных размеров. Другими острыми расстройствами, требующими незамедлительного оперативного лечения, являются надрывы и разрывы капсулы кисты, внутрибрюшное кровотечение из опухолевого образования, нагноение кисты, стенки или ткани неоплазии вследствие гематогенного или лимфогенного инфицирования с прорывом в мочевой пузырь, мочеточник, развитием перитонита.

Отдаленными последствиями хирургических осложнений новообразований яичников становится имплантация опухолевых элементов в брюшину, формирование свищевых ходов, возникновение спаечной болезни. Опасным для жизни девочки осложнением является малигнизация доброкачественной опухоли и метастазирование злокачественной неоплазии. Чаще всего озлокачествлению подвергаются серозно-папиллярные кистомы. В будущем у пациенток, наблюдаемых или пролеченных по поводу объемных овариальных образований, чаще возникают дисфункциональные маточные кровотечения и другие нарушения менструального цикла.

Своевременное выявление опухолей яичников у детей и подростков затруднено из-за отсутствия патогномоничной симптоматики, полиморфности клинической картины, частого бессимптомного течения. При подозрении на объемный процесс девочкам назначают обследование, позволяющее обнаружить неоплазию и установить ее гистологические особенности. Наиболее информативными в диагностическом плане являются: ректоабдоминальное исследование, УЗИ тазовых органов, определение опухолевых маркеров, диагностическая лапароскопия.

Выбор врачебной тактики определяется видом неоплазии, динамикой ее развития, вероятностью возникновения осложнений. У девочек с ретенционными кистами возможно проведение консервативной терапии. При выявлении бессимптомной кисты размерами до 80 мм рекомендован динамический УЗИ-мониторинг. Гормонотерапию применяют при наличии у подростка длительно существующей или рецидивирующей функциональной кисты яичника, персистирующего фолликула размерами более 20 мм. Менструирующим пациенткам обычно назначают прогестины во второй половине цикла. Поскольку функциональная киста может развиться на воспалительном фоне, допускается пробная противовоспалительная терапия. Эффективность медикаментозного лечения оценивается через 3-4 месяца от его начала, при отсутствии результатов выполняется лапароскопическая кистэктомия, реже — клиновидная резекция яичника.

Выявление у девочки истинной овариальной опухоли служит прямым показанием к незамедлительному проведению плановой операции. Объем вмешательства зависит от особенностей опухолевого процесса. При наличии доброкачественных неоплазий хирургическое лечение должно быть по возможности щадящим, при наличии озлокачествления важно обеспечить максимальное удаление тканей, вовлеченных в онкогенез. Детям и подросткам с овариальными новообразованиями выполняют следующие виды операций: органосохраняющие вмешательства, радикальные операции.

Некоторые ретенционные новообразования самостоятельно подвергаются инволюции. Эффективность консервативной терапии функциональных кист составляет 19-20%, полное клиническое выздоровление после оперативного лечения наступает у 77-78% девочек.

Вывод: Таким образом наш анализ литературы показал, что проблема опухолей остается открытым вопросом.

Библиографический список:

1.Рис М., Хоуп С., Охлер М.К Мур., Дж., Кроуфорд П. Диагностика и лечение в гинекологии. Проблемный подход / Пер. С англ. под ред. В.Н. Прилепской. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 320 с.

2.Румянцева З.С. Коррекция основного патогенетического фактора ретенционных образований яичников в подростковом возрасте // Медико-социальные проблемы семьи. – 2013. – Т. 18, №3. – С. 21-30.

3.Рыбалка А.Н., Заболотнов В.А. Онкологическая гинекология // Детская онкогинекология. – Симферополь: НЦ КГМУ, 2006. – ГлXV. – С.346-370.

4.Смирнова С.Н. Функциональная морфология яичников в условиях измененного гомеостаза на разных стадиях онтогенеза у белых крыс при СПКЯ // Таврический медико-биологический вестник. – 2013. – №16 (1-1). – С. 228-231.

5.Солопова А.Е., Сологуб Ю.Н., Макацария А.Д., Солопова А.Г. Герминогенные опухоли яичников – современный взгляд на проблему // Журнал акушерства и женских болезней. – 2016. – Т.65, №2. – С. 4-15.

6.Чаунин А.В., Маевский Е.В., Кузьменко Е.В., Безнощенко Г.Б., Шрейдер Т.Ф. Прогнозирование течения воспалительных процессов придатков матки в раннем репродуктивном возрасте // Неотложная помощь в акушерстве и гинекологии: проблемы, решения, приоритеты. – Омск, 2010. – С. 160-162.

7.Чаунин А.В., Шрейдер Т.Ф., Безнощенко Г.Б., Кузьменко Е.В., Заводова Ю.В., Лихачев А.В., Маевский Е.В. Оптимизация реабилитации пациенток раннего репродуктивного возраста с ретенционными образованиями придатков матки // Международный журнал по иммунореабилитации. – 2010. – Т.12, No 2. – С. 131-132.

8.Abduljabbar H.S., Bukhari Y.A., Al Hachim E.G., Ashour G.S., Amer A.A. Review of 244 cases of ovarian cysts // Saudi Med. J. – 2015. – Vol.36, N7. – P.834-838.

9.Amegbor K. et al. Epidemiology and pathological profile of childhood ovary tumours in Togo: about 32 cases // Bull. Cancer. – 2009. – Vol. 96, N 6. – P. 709-712.

10.Ben-Ami I., Kogan A., Fuchs N. et al. Long-term follow-up of children with ovarian cysts diagnosed prenatally // Prenat. Diagn. – 2010. – Vol.30, N4. – P.342-347.

11.Bloom R.K., Larusso S. Paratubal Cyst With Isolated Torsion of the Fallopian Tube // J. Diagn. Med. Sonography. – 2009. – N25. – P. 58-61.

12.Bottomley C., Bourne T. Diagnosis and management of ovarian cyst accidents // Best Pract. Res. Clin. Obstet. Gynaecol. – 2009. – N23. – P.711-724.

АСКАРОВА РОБИЯ БАХОДИР КИЗИ – студентка, Ташкентский педиатрический медицинский институт, Узбекистан.

ИСОМАДИНОВА ГУЗАЛЬ ЗАХРИДДИН КИЗИ – студентка, Ташкентский педиатрический медицинский институт, Узбекистан.

В.П. Аскарьянц, Е.А. Ларин

ЛАКТАЗА КАК ФЕРМЕНТ МЕМБРАННОГО ПИЩЕВАРЕНИЯ

В нашей работе отмечены аспекты функционирования лактазы как фермента мембранного пищеварения на основе литературных данных.

***Ключевые слова**: сахар, пищеварение, кишечник, желудок, молекулы.*

Лактаза – это фермент, расщепляющий молочный сахар лактозу на 2 молекулы моносахаридов – глюкозу и галактозу. Лактаза обладает и другой энзиматической активностью: флоризингидролазной, гликозилцерамидазной и b-галактозидазной. Благодаря этому этот фермент может принимать участие в расщеплении гликолипидов. Лактаза является ферментом мембранного пищеварения. Фермент находится в ворсинках тонкой кишки и распределен по всей ее длине, но наибольшая его концентрация отмечается в середине ворсинки и ее апикальной части. Высокую активность фермента обеспечивают зрелые энтероциты на вершине ворсин.

Физиологами отмечен тот факт, что активность лактазы начинает фиксироваться с 12-14-й недели гестационного возраста, достигая максимальных величин к 39—40-й неделе.

С возрастом у человека активность лактазы снижается. У европеоидной расы это происходит в 3-5 лет в отличие от монголоидной и негроидной рас, у которых уменьшение активности лактазы отмечается уже в 1-2 года.

Если у ребенка серьезные проблемы с пищеварением и дискомфорт в животике с первого дня жизни, возможно, он не переносит лактозу. К сожалению, диагностика непереносимости лактозы у новорожденных и младенцев затруднена, и заболевание часто путают с аллергией на белки коровьего молока.

Лактоза является дисахаридом, состоящим из глюкозы и галактозы. Расщепление лактозы на глюкозу и галактозу происходит в пристеночном слое тонкой кишки под действием фермента, обладающего лактазной активностью. Авторами литературных данных отмечено также что, в настоящее время показано, что лактазная активность связана в основном с ферментом лактазо-флоризин гидролазой. Лактазо-флоризин гидролаза является основным гликопротеидом мембраны микроворсин. Белок имеет две энзиматические активности: лактазную (бета-D-галактозид гидролаза), которая отвечает за расщепление лактозы, и флоризингидролазы (гликозил N-ацетилсфингозин глюкогидразы), которая обеспечивает расщепление флоризина. Последний, по некоторым данным, регулирует всасывание моносахаров. Комплекс синтезируется в виде одноцепочного предшественника с последующим внутриклеточным процессингом. Затем фермент через гидрофобную последовательность на COOH-конце проходит через мембрану и работает в гликокаликсе. Доказано, что при лактазная недостаточность взрослого типа и врожденной происходит нарушение именно механизма активации фермента и экспрессии его на мембране. Распределение лактазы вдоль оси ворсинка-крипта неравномерно. Клетки из криптальной зоны, являющейся зоной размножения энтероцитов, движутся в направлении вершины ворсин, одновременно происходит процесс их дифференцировки. Максимума дифференцировки они достигают у вершины ворсин. Каждые 5-6 суток происходит смена клеток эпителия. Высокую активность дисахаридаз обеспечивают именно зрелые клетки, расположенные ближе к вершине ворсин. Easycall щеточной каймы по сравнению с другими дисахаридазами расположена ближе к вершине ворсин, особенно в двенадцатиперстной кишке. Этим обусловлено более частое возникновение вторичной лактазной недостаточности при повреждении слизистой любой этиологии по сравнению с дефицитом других ферментов. В разных отделах тонкой кишки активность лактазы также неодинакова. Максимальна она в дистальных отделах тощей кишки.Различие в активности фермента вдоль длины кишки не зависит от полостных факторов, но регулируется внутриклеточными мРНК. Если активность лактазы недостаточна для переваривания всей поступившей лактозы, негидролизованная лактоза поступает в толстую кишку, где становится питательным субстратом для бифидобактерий, лактозоположительной кишечной палочки и других бактерий. Эти микроорганизмы ферментируют лактозу до короткоцепочных жирных кислот, молочной кислоты, углекислого газа, метана, водорода и воды. Следует отметить, что поступление лактозы в непереваренном виде в толстую кишку имеет место даже у доношенных новорожденных, несмотря на то что уровень лактазы в тонкой кишке у них максимален. Этот факт подтверждается повышением содержания водорода в выдыхаемом воздухе у доношенных новорожденных

© В.П. Аскарьянц, Е.А. Ларин, 2023.

в возрасте до 3 мес до уровня, характерного для взрослых с непереносимостью молочного сахара при отсутствии клиники ЛН. Более того, для детей грудного возраста наличие лактозы в питании и ее неполное расщепление в тонкой кишке является необходимым. Ферментация лактозы в толстой кишке бактериальной микрофлорой имеет большое значение для формирования биоценоза кишечника: поступающая лактоза является питательной средой для бифидобактерий, а продукты ее ферментации — короткоцепочные жирные кислоты — создают кислую pH, способствующую приживлению бифидобактерий. Некоторое время существовало мнение, что короткоцепочные жирные кислоты, образующиеся в процессе бактериальной ферментации лактозы, играют роль в возникновении диареи. Однако в настоящее время показано, что они не только не замедляют всасывание электролитов и воды, но и сами всасываются в кровь и метаболизируются в организме человека, сохраняя при этом часть потерянных калорий. Важным является факт, что спектр образующихся при ферментации лактозы жирных кислот различается в зависимости от вида вскармливания: на естественном вскармливании преобладает ацетат, на искусственном – бутират. Учитывая способность последнего инициировать синтез провоспалительных агентов, сохранение естественного вскармливания, даже при наличии невыносимости лактозы, является принципиально важным.

Зарубежными и отечественными авторами отмечено, что развитие функции переваривания лактозы в онтогенезе Easycall впервые обнаруживается на 10-12-й неделе гестации, с 24 нед начинается рост ее активности, который достигает максимума к моменту рождения. С 17-й по 24-ю неделю гестации наибольшая активность наблюдается в тощей кишке, затем активность в проксимальном и дистальном отделе кишечника сравнивается. С 28-й по 34-ю неделю гестации активность лактазы составляет 30% от ее уровня на 39-40-й неделе гестации. В последние недели гестации происходит быстрое нарастание активности лактазы до уровней, превышающего таковой у взрослого. В эксперименте на животных показано, что у плода в процессе созревания лактазной активности меняется соотношение мембранной и растворимой (внутриклеточной) форм фермента, что заставляет предполагать увеличение процесса проникновения через мембрану в процессе созревания. Для всех млекопитающих типично снижение активности лактазы при переходе на взрослый тип питания, одновременно нарастают активность сахаразы и мальтазы. У человека активность дисахаридаз, несомненно, тоже претерпевает изменения, среди которых наиболее выражено снижение активности лактазы. По данным большинства авторов, у человека выраженное снижение активности лактазы происходит к 3-5 годам. Оно начинается уже в конце первого года жизни (до 24 мес активность лактазы обратно пропорциональна возрасту), в дошкольном периоде уровень ее стабилен и после 5 лет снижение более выражено. Интересно, что механизм ЛН взрослого типа и механизм врожденной лактазной недостаточности одинаковы: нарушается активация фермента, и его предшественник накапливается в комплексе Гольджи. В пользу этой точки зрения свидетельствует и более высокая частота ЛН у недоношенных новорожденных в случае наличия у их родителай интолерантности к лактозе.

Таким образом, активность лактазы у человека существенно меняется в процессе онтогенеза. Максимальная активность наблюдается в 2-4 мес жизни, когда ребенок получает основное количество углеводов в виде лактозы. Небольшое несоответствие количества поступающей в тонкую кишку лактозы и активности лактазы является физиологичным для ребенка первых 3 (возможно, и более) мес жизни. Поступление некоторого количества лактозы в толстую кишку является условием формирования нормального биоценоза кишечника. Easycall является ферментом, продуцируемым зрелыми энтероцитами, ее активность меняется в процессе онтогенеза и, следовательно, все факторы, влияющие на процессы дифференцировки энтероцитов, на скорость их обновления, могут оказать влияние на уровень этого фермента.

Все зависит от причины лактазной недостаточности. Транзиторное заболевание связано с незрелостью кишечника, с возрастом оно пройдет. При врожденном дефиците ферментов вследствие дефекта гена или синдрома короткой кишки сделать ничего нельзя, и человек будет с этим жить. При обострении аллергической реакции нужно воздействовать на аллергию. Лечение многогранно и направлено на устранение причин, и если это не получается, назначается полное ферментозамещение.

В литературе отмечено, что процент людей с непереносимостью лактозы среди славянской группы народов относительно невелик и составляет всего 15%. Поэтому вопрос о вреде для организма взрослого человека от употребления продуктов, содержащих лактозу, не стоит так остро, как в Западных странах, и мало кто из наших соотечественников задумывается о нормах употреблениях лактозы. Примечательно, что в странах Юго-Восточной Азии и у афроамериканцев в США непереносимость лактозы стремится к 100%.

Некоторые диетологи настаивают на полном отказе от «молочного сахара» с заменой его на растительные аналоги. Для кого-то это может оказаться полезным, но не для всех. В отдельных случаях полный отказ от продуктов, содержащих лактозу, может оказаться вредным для взрослого человека. Поэтому прежде, чем окончательно отказаться от лактозы, необходимо какой-то период внимательно последить за своим самочувствием и окончательное решение принять исходя из своих ощущений.

Употреблять продукты с лактозой или нет — вопрос не однозначный. Помимо противников употребления имеются и сторонники. Основные достоинства лактозы в том, что она не вызывает набора веса, при этом хорошо утоляет голод. Есть молочные диеты для укрепления иммунитета, очистки организма и избавления от лишнего веса.

Таким образом, подводя итоги литературного анализа можно отметить о ценности дальнейшего изучения этой проблемы как в теоретической, так и теоретической медицине.

Библиографический список:

1.Хавкин, А. И. Кишечные колики у детей раннего возраста: подходы к терапию / А. И. Хавкин // РМЖ. Мать и дитя. - 2009. - Т. 17, № 15. - С. 996-999.

2. Холодова, И. Н. Современный подход к реабилитации детей с функциональными и пограничными состояниями : автореф. дис. ... д-ра мед. наук : 14.00.09 / Холодова Ирина Николаевна. - М.: ГОУ ВПО РГМУ Росздрава, 2005. - 48 с.

3. Холодова, И. Н. Сопряженность иммунологической и микробиологической систем организма. Дисбиотические нарушения кишечника и их влияние на состояние слизистых и иммунную систему / И. Н. Холодова // Тезисы докладов конференции «Современные подходы к специфической и неспецифической профилактики ОРВИ и гриппа у детей». - М. : РГМУ, 2005. - С. 20-24.

4. Чубарова, А. И. Лактулоза в диагностике и лечении функциональных запоров у детей раннего возраста / А. И. Чубарова // Вопросы современной педиатрии.-2004.-Т. 3,№4.-С. 100-104.

5. Беляева, И. А. Дисфункции пищеварительного тракта у детей грудного возраста, перенесших церебральную ишемию : Автореф. дис. ... д-ра мед. наук : 14.00.09 / Беляева Ирина Анатольевна. - М. : НЦЗД РАМН, 2007. - 47 с.

6. Vandenplas, Y. Therapeutic effect of a magnesium enriched formula on infants with constipation / Y. Vandenplas, Hsun-Chin Chao // Pediatrics. - 2008. - Vol. 121.Suppl.-P. S1-S13.

7. Von Kries, R. Excessive crying beyond 3 months herald other features of multiple regulatory problems / R. von Kries, E. Kalies, M. Papousek. - Arch. Pediatr. Adolesc. Med. - 2006. - Vol. 160, № 5. - P. 508-511.

8. Wake, M. Prevalence, stability and outcome of cry-fuss and sleep problems in the first 2 years of life: prospective community-based study / M. Wake, E. Morton-Allen, Z. Poulakis, H. Hiscock, S, Galagher, F. Oberklaid // Pediatrics. - 2006. - Vol. 117, № 3. - P. 836-842.

9. Mackie, R. I. Developmental microbial ecology of the neonatal gastrointestinal tract / R. I. Mackie, A. Sghir, H. R. Gaskins // Am. J. Clin. Nutr. - 1999. - Vol. 69, №5.-P. 1035S-1045S.

10. Ghosh, S. Colic and Gas / S. Ghosh, R. G. Barr // Pediatric Gastrointestinal Disease. 4th ed. / Ed. by A. Walker. - B.C. Decker, Inc., 2004. - P. 210-224.

11. Goldman, A. S. Modulation of the gastrointestinal tract of infants by human milk. Interfaces and interactions. An evolutionary perspective / A. S. Goldman // J. Nutr. - 2000. - Vol. 130, № 2, Suppl. - P. 426.

12. Gorbach, S. L. Probiotics and gastrointestinal health / S. L. Gorbach // Am. J. Gastroenterol. - 2000. - Vol. 95, № 1, Suppl. - P. S2-S4.

АСКАРЬЯНЦ В.П. – доцент кафедры фармакологии, физиологии, Ташкентский педиатрический медицинский институт, Узбекистан.

ЛАРИН Е.А. – студент, Ташкентский педиатрический медицинский институт, Узбекистан.

Информация для авторов

Журнал «Вестник магистратуры» выходит ежемесячно.

К публикации принимаются статьи студентов и магистрантов, которые желают опубликовать результаты своего исследования и представить их своим коллегам.

В редакцию журнала предоставляются **в отдельных файлах** по электронной почте следующие материалы:

1. Авторский оригинал статьи (на русском языке) в формате Word (версия 1997–2007).

Текст набирается шрифтом Times New Roman Cyr, кеглем 14 pt, с полуторным междустрочным интервалом. Отступы в начале абзаца – 0, 7 см, абзацы четко обозначены. Поля (в см): слева и сверху – 2, справа и снизу – 1, 5.

Структура текста:

- **Сведения об авторе/авторах:** имя, отчество, фамилия.
- **Название статьи.**
- **Аннотация** статьи (3-5 строчек).
- **Ключевые слова** по содержанию статьи (6-8 слов) размещаются после аннотации.
- **Основной текст статьи**.

Страницы **не нумеруются**!

Объем статьи – не ограничивается.

В названии файла необходимо указать фамилию, инициалы автора (первого соавтора). Например, **Иванов И. В.статья.**

Статья может содержать **любое количество иллюстративного материала**. Рисунки предоставляются в тексте статьи и обязательно в отдельном файле в формате TIFF/JPG разрешением не менее 300 dpi.

Под каждым рисунком обязательно должно быть название.

Весь иллюстративный материал выполняется оттенками **черного и серого цветов**.

Формулы выполняются во встроенном редакторе формул Microsoft Word.

2. Сведения об авторе (авторах) (заполняются на каждого из авторов и высылаются **в одном файле)**:

- имя, отчество, фамилия (полностью),
- место работы (учебы), занимаемая должность,
- сфера научных интересов,
- адрес (с почтовым индексом), на который можно выслать авторский экземпляр журнала,
- адрес электронной почты,
- контактный телефон,
- название рубрики, в которую необходимо включить публикацию,
- необходимое количество экземпляров журнала.

В названии файла необходимо указать фамилию, инициалы автора (первого соавтора). Например, **Иванов И.В. сведения.**

Адрес для направления статей и сведений об авторе: magisterjourn@gmail.com

Мы ждем Ваших статей! Удачи!