



РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА  
HERZEN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY of RUSSIA

ISSN 2687-0223

**КОМПЛЕКСНЫЕ  
ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА**

**COMPREHENSIVE CHILD STUDIES**

**T. 2 № 4 2020**

**VOL. 2 No. 4 2020**



1797

Российский государственный педагогический  
университет им. А. И. Герцена  
Herzen State Pedagogical University of Russia

[kid-journal.ru](http://kid-journal.ru)  
ISSN 2687-0223 (online)  
DOI 10.33910/2687-0223-2020-2-4  
2020. Том 2, № 4  
2020. Vol. 2, no. 4

## Комплексные исследования детства

### Comprehensive Child Studies

Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77 – 74252,  
выдано Роскомнадзором 09.11.2018

Рецензируемое научное издание

Журнал открытого доступа

Учрежден в 2018 году

Выходит 4 раза в год

16+

Mass Media Registration Certificate EL No. FS 77 – 74252,  
issued by Roskomnadzor on 9 November 2018

Peer-reviewed journal

Open Access

Published since 2018

4 issues per year

16+

#### Редакционная коллегия

*Главный редактор*

А. Г. Гогоберидзе (Санкт-Петербург, Россия)

*Заместитель главного редактора*

Е. И. Николаева (Санкт-Петербург, Россия)

Т. А. Барышева (Санкт-Петербург, Россия)

А. Н. Веракса (Москва, Россия)

Н. Е. Веракса (Москва, Россия)

Дайна Войта (Рига, Латвия)

Е. В. Воробьева (Ростов-на-Дону, Россия)

О. А. Граничина (Санкт-Петербург, Россия)

И. Т. Димитров (София, Болгария)

Г. Р. Доброва (Санкт-Петербург, Россия)

Марк Лейкин (Хайфа, Израиль)

С. Б. Малых (Москва, Россия)

К. Э. Мартинсоне (Рига, Латвия)

В. А. Погосян (Санкт-Петербург, Россия)

О. М. Разумникова (Новосибирск, Россия)

А. А. Реан (Москва, Россия)

А. А. Стреленко (Витебск, Республика Беларусь)

А. В. Торхова (Минск, Республика Беларусь)

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена

191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

E-mail: [izdat@herzen.spb.ru](mailto:izdat@herzen.spb.ru)

Телефон: +7 (812) 312-17-41

Объем 2,97 Мб

Подписано к использованию 30.12.2020

При использовании любых фрагментов ссылка  
на журнал «Комплексные исследования детства»  
и на авторов материала обязательна.

#### Editorial Board

*Editor-in-chief*

Alexandra G. Gogoberidze (St Petersburg, Russia)

*Deputy Editor-in-chief*

Elena I. Nikolaeva (St Petersburg, Russia)

Tamara A. Barysheva (St Petersburg, Russia)

Alexander N. Veraksa (Moscow, Russia)

Nikolay E. Veraksa (Moscow, Russia)

Daina Voita (Riga, Latvia)

Elena V. Vorobieva (Rostov-on-Don, Russia)

Olga A. Granichina (St Petersburg, Russia)

Ivan T. Dimitrov (Sofia, Bulgaria)

Galina R. Dobrova (St Petersburg, Russia)

Mark Leikin (Haifa, Israel)

Sergey B. Malykh (Moscow, Russia)

Kristina E. Martinsone (Riga, Latvia)

Viktorya A. Pogosyan (St Petersburg, Russia)

Olga M. Razumnikova (Novosibirsk, Russia)

Artur A. Rean (Moscow, Russia)

Anna A. Strelenko (Vitebsk, Belarus)

Anna V. Torkhova (Minsk, Belarus)

Publishing house of Herzen State Pedagogical  
University of Russia

48 Moyka Emb., St Petersburg, Russia, 191186

E-mail: [izdat@herzen.spb.ru](mailto:izdat@herzen.spb.ru)

Phone: +7 (812) 312-17-41

Published at 30.12.2020

The contents of this journal may not be used in any way  
without a reference to the journal “Comprehensive Child  
Studies” and the author(s) of the material in question.

Редактор *В. М. Махтина*

Редактор английского текста *А. С. Самарский*

Корректор *А. Ю. Гладкова*

Оформление обложки *О. В. Рудневой*

Верстка *А. М. Ходан*

Санкт-Петербург, 2020

© Российский государственный педагогический университет  
им. А. И. Герцена, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Статьи .....</b>	<b>235</b>
<i>Николаева Е. И., Дунаевская Э. Б., Калабина И. А.</i> Факторы, влияющие на успешность поддержки родителями детей при дистанционном обучении .....	235
<i>Буркова С. А., Полякова М. Н.</i> Определение взаимосвязи готовности детей к обучению в школе и их самооценки: постановка проблемы .....	246
<i>Игнатенко О. Е., Марущак Е. Б.</i> Особенности работы с семьями, воспитывающими детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (региональный опыт) .....	255
<i>Костина Л. М., Дунаевская Э. Б., Богомякова В. И.</i> Отношение младших школьников к детям с ОВЗ в инклюзивном образовании .....	263
<i>Докукина А. А., Савинова Л. Ю.</i> Особенности представлений дошкольников о художественной культуре разных стран .....	271
<i>Малова О. В., Павлова В. А.</i> Развитие монологической речи на русском и английском языках у младших школьников .....	283
<b>Новости научной жизни .....</b>	<b>292</b>
<i>Ельникова О. Е.</i> Концепт «отношение к болезни» как научная проблема. Обзор литературы .....	292

## CONTENTS

<b>Articles</b> .....	<b>235</b>
<i>Nikolaeva E. I., Dunaevskaya E. B., Kalabina I. A.</i> Factors that impact how effective parents are in supporting their children in distance learning .....	235
<i>Burkova S. A., Polyakova M. N.</i> The relationship between children's readiness for school and their self-esteem: Problem statement .....	246
<i>Ignatenko O. E., Marushchak E. B.</i> Working with families raising young children with developmental disabilities (regional experience) .....	255
<i>Kostina L. M., Dunaevskaya E. B., Bogomyagkova V. I.</i> Attitude of primary school children to children with disabilities in inclusive education .....	263
<i>Dokukina A. A., Savinova L. Yu.</i> Preschool children's knowledge of the art of different countries . . . .	271
<i>Malova O. V., Pavlova V. A.</i> The development of primary school students' monologue skills in Russian and English .....	283
<b>Academic news and updates</b> .....	<b>292</b>
<i>Elnikova O. E.</i> Attitude to illness as a research topic: Review of prior research .....	292

## Факторы, влияющие на успешность поддержки родителями детей при дистанционном обучении

Е. И. Николаева<sup>1</sup>, Э. Б. Дунаевская<sup>✉1</sup>, И. А. Калабина<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторах

Елена Ивановна Николаева,  
SPIN-код: 4312-0718,  
ResearcherID: Q-9001-2016,  
ORCID: 0000-0001-8363-8496,  
e-mail: [klemtina@yandex.ru](mailto:klemtina@yandex.ru)

Эльвира Брониславовна  
Дунаевская, SPIN-код: 8760-5331,  
ORCID: 0000-0001-9794-8284,  
e-mail: [doroga2elvira@yandex.ru](mailto:doroga2elvira@yandex.ru)

Инна Александровна Калабина  
SPIN-код: 9424-6379,  
Scopus AuthorID: 57202912937,  
ORCID: 0000-0002-7634-4155,  
e-mail: [innakalabina@mail.ru](mailto:innakalabina@mail.ru)

### Для цитирования:

Николаева, Е. И.,  
Дунаевская, Э. Б., Калабина, И. А.  
(2020) Факторы, влияющие  
на успешность поддержки  
родителями детей  
при дистанционном обучении.  
*Комплексные исследования  
детства*, т. 2, № 4, с. 235–245.  
DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-  
4-235-245

**Получена** 11 ноября 2020;  
прошла рецензирование  
13 ноября 2020;  
принята 17 ноября 2020.

**Права:** © Авторы (2020).  
Опубликовано Российским  
государственным педагогическим  
университетом им. А. И. Герцена.  
Открытый доступ на условиях  
лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** В работе анализируются ответы 304 родителей на анкету, посвященную проблемам, с которыми сталкивались родители весной 2020 г. при внезапном переходе школы на дистанционное обучение в связи с пандемией. В Google Форму были помещены вопросы относительно готовности семьи к дистанционному обучению и того, как дети выполняли домашнее задание с точки зрения родителей. Большую часть респондентов составили родители от 30 до 50 лет. Эту группу составили те, у кого есть дети — учащиеся того или иного возраста и кто активно включен в процесс поддержки обучения. 62,8 % испытуемых проживали в мегаполисе, 28,9 % — в большом городе. Остальные респонденты проживали в малых городах и сельской местности. Семьи имели преимущественно одного-двух детей, хотя в четырех семьях было пять и более детей. Основная масса была представлена родителями детей младшей и средней школы. Распределение родителей по типу образования было следующим: 76,6 % имели высшее образование, 2,9 % — научную степень, остальные — среднее профессиональное и среднее образование. Полученные данные свидетельствуют о том, что одним из факторов, способствующих эффективному прохождению дистанционного обучения в семье, является более высокое образование родителей. В таких семьях больше гаджетов и практически всегда есть компьютер. Это позволяет детям быстрее и эффективнее делать задания. У таких родителей меньше детей, что делает их помощь детям более легкой. Наконец, им легче понять те задания, которые дает учитель, и предложить компетентный ответ на вопрос ребенка.

**Ключевые слова:** пандемия, дистанционное обучение, образование родителей, коронавирус, самоизоляция.

# Factors that impact how effective parents are in supporting their children in distance learning

E. I. Nikolaeva<sup>1</sup>, E. B. Dunaevskaya<sup>✉1</sup>, I. A. Kalabina<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

## Authors

Elena I. Nikolaeva,  
SPIN: 4312-0718,  
ResearcherID: Q-9001-2016,  
ORCID: 0000-0001-8363-8496,  
e-mail: [klemtina@yandex.ru](mailto:klemtina@yandex.ru)

Elvira B. Dunaevskaya,  
SPIN: 8760-5331,  
ORCID: 0000-0001-9794-8284,  
e-mail: [doroga2elvira@yandex.ru](mailto:doroga2elvira@yandex.ru)

Inna A. Kalabina,  
SPIN: 9424-6379,  
Scopus AuthorID: 57202912937,  
ORCID: 0000-0002-7634-4155,  
e-mail: [innakalabina@mail.ru](mailto:innakalabina@mail.ru)

## For citation:

Nikolaeva, E. I., Dunaevskaya, E. B., Kalabina, I. A.

(2020) Factors that impact how effective parents are in supporting their children in distance learning. *Comprehensive Child Studies*, vol. 2, no. 4, pp. 235–245.

DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-235-245

**Received** 11 November 2020;  
reviewed 13 November 2020;  
accepted 17 November 2020.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0

**Abstract.** This paper analyzes the challenges that parents faced in the spring of 2020 when the school suddenly switched to distance learning due to the pandemic, based on the questionnaire responses of 304 parents. The Google form included questions about how prepared the family was for distance learning, and how the children did their homework, both addressed to the parents. Most of the parents were between 30 and 50 years old. This is a group whose children are actually of a certain age and that is actively involved in the process of supporting learning. 62.8% of the respondents lived in a megalopolis, 28.9% in a big city. The remaining respondents lived in small towns or rural areas. Families had mostly 1–2 children, although 4 families had 5 or more children. The majority were represented by parents of primary and secondary school children. The distribution of parents by type of education was as follows: 76.6% had a higher education, and 2.9% had a scientific degree, the rest had secondary vocational or general secondary education. The data obtained indicate that one of the factors contributing to effective distance learning in the family is higher education of parents. These families have more gadgets and almost always have a computer. This allows children to complete tasks faster and more efficiently. Such parents have fewer children, which makes it easier for them to help children. Finally, it is easier for them to understand the tasks that the teacher gives and offer competent answers to their children's questions.

**Keywords:** pandemic, distance learning, parent education, coronavirus, lockdown.

Только за 2019 и начало 2020 гг. в eLibrary.Ru можно найти 3 834 публикации по теме «дистанционное образование». Если в 2019 г. можно видеть большое число публикаций теоретического характера, написанных с академическим оттенком, то 2020 г. начинается алармическими названиями, например «Внезапное дистанционное обучение: первый месяц аврала» (Блинов, Сергеев, Есенина 2020) или «Вызовы, проблемы и возможности процесса интернационализации вуза в условиях форс-мажорного перехода на дистанционное обучение» (Королев, Королева 2020).

Как и многое другое, дистанционное обучение пришло внезапно, хотя еще в мае 1995 г. Госкомитет по науке и образованию РФ одобрил «Концепцию создания и развития единой системы дистанционного образования в России» (Кванина 2005).

При этом вызывает недоумение практически полное отсутствие работ по дистанционному образованию в школе и до пандемии коронавируса, и в начале нее. Весь бесконечный поток работ в основном посвящен высшему образованию.

Возможно, именно интуитивная непланируемость дистанционного обучения в школе на всех уровнях управления этим процессом и привела к тому, что с марта по май, когда школа была на этом типе обучения, все участники данного процесса оказались неудовлетворенными и процессом, и полученным результатом. Анализ происходящего в школе в последние несколько месяцев самоизоляции выявил, что оно мало соответствовало дистанционному обучению в ряде школ, и большинство из них оказались не готовы к такому способу обучения (Терехова 2019). Однако более всего не готовы

к этому оказались родители учеников, которым не объясняли ни до начала дистанционного обучения, ни во время него и, судя по всему, после него, в чем суть родительской поддержки ученика на разных уровнях школьного образования.

Задолго до этого в мире происходило активное обсуждение новых понятий, которые имели близкие, но различающиеся значения: e-learning, web-based learning, online learning, distance learning. Различать их стоит, поскольку то, что происходило у нас в школе, было сочетанием всех этих явлений, и, возможно, смешение понятий было одной из причин неудавшегося этапа завершения образования в условиях разделения учителей и учащихся.

Дистанционное обучение — понятие более раннее. Оно не предполагает обязательного использования компьютеров или сетей и включает в себя взаимодействие между учащимися на расстоянии, при этом у преподавателя есть возможность контроля выполнения заданий учащимися. Дистанционное обучение обычно ассоциируется с телевизионными трансляциями и заочными курсами, но оно также применимо к некоторым приложениям для электронного обучения. В Интернете образовательное взаимодействие на расстоянии требуется в первую очередь между преподавателем и студентами или между студентами. Типичное дистанционное обучение в этом контексте включает в себя прямые трансляции инструкторов в Интернете, видеоконференции, чат и запланированные онлайн-конференции, а также курсы или дискуссии по электронной почте (Tsai, Machado 2020).

Как бы то ни было, то, что происходило в стране с марта по май 2020 г., принято называть дистанционным обучением. Стоит также подчеркнуть, что, согласно закону об образовании, это не форма обучения, а лишь инструменты и технологии его реализации, что в существенной мере добавляет неопределенности в то, что нужно делать в это время и как учить.

На сайте Министерства просвещения в новостях о работе горячей линии Минпросвещения России по методической поддержке дистанционного обучения на дому говорится следующее: «За первые 3 недели с начала обучения поступило 8255 обращений от педагогов и родителей. 35 % обращений было связано с расписанием и продолжительностью онлайн-уроков, объемом домашних заданий, организацией обучения при отсутствии компьютера и доступа к сети Интернет.

Основная часть звонков — 80 % поступила от родителей. Они обеспокоены тем, что школа

перекладывает на них часть ответственности за обучение детей и за результаты усвоения знаний. Их интересовали объемы домашних работ и временные рамки для их выполнения, а также соотношение времени на объяснение новых тем и выполнение заданий самоподготовки. Много вопросов поступило от многодетных родителей, которым сложно обеспечить условия для онлайн-обучения своих детей. Порядка 40 % от общего количества обращений было связано с работой электронных платформ, а также правомерностью рекомендаций от школ по выбору платного подключения к этим платформам.

Каждое издательство создает специальные рекомендации для учителей, позволяющие педагогам понять, как пользоваться учебниками. В данном случае родители оказались без каких-то дополнительных материалов, которые помогли бы им поддержать детей, поскольку ученики не всегда могли понять объяснение учителя через Интернет.

Мы не нашли никаких данных в научной литературе о том, как родители отнеслись к этому образованию и как они помогали детям в процессе самоизоляции. Именно поэтому целью данного исследования стала попытка проинтервьюировать родителей относительно того, как они участвовали в этом процессе, и попытаться понять, какие факторы способствовали более успешной поддержке детей в процессе дистанционного образования.

## **Материалы и методы**

В Google Форму были помещены вопросы относительно готовности семьи к дистанционному обучению и того, как дети выполняли домашнее задание, с точки зрения родителей.

Были получены анкеты от 304 родителей из разных городов России, которые захотели ответить на наши вопросы.

Из рисунка 1 видно, что большую часть родителей составили люди от 31 до 50 лет. Эту группу составили те, у кого есть дети — учащиеся того или иного возраста и кто активно включен в процесс поддержки обучения.

62,8 % испытуемых проживали в мегаполисе, 28,9 % — в большом городе. Остальные респонденты проживали в малых городах и сельской местности.

Из рисунка 2 видно, что большинство семей имело одного-двух детей, хотя в четырех семьях было пять и более детей.

Как видно из рисунка 3, основная масса респондентов была представлена родителями

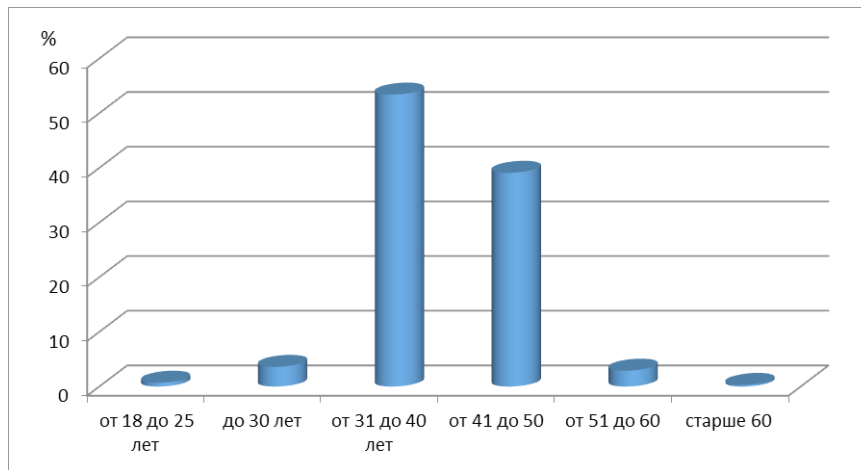


Рис. 1. Распределение родителей по возрасту

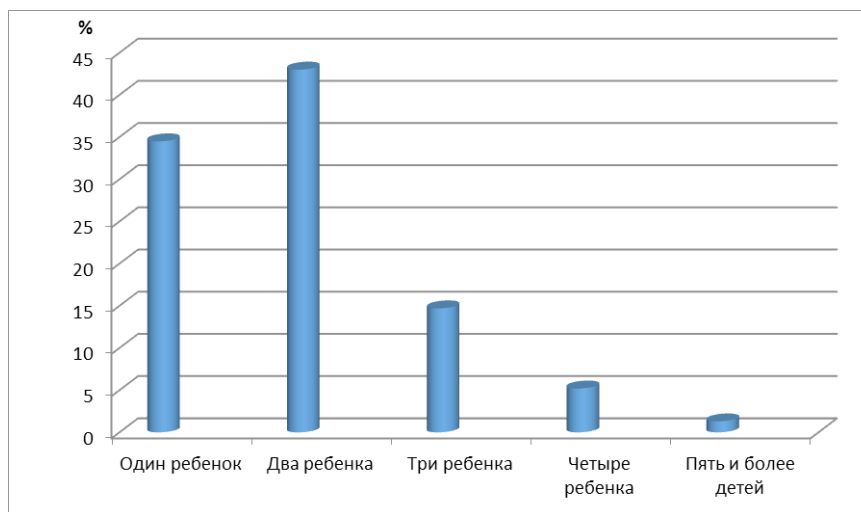


Рис. 2. Распределение семей по числу детей

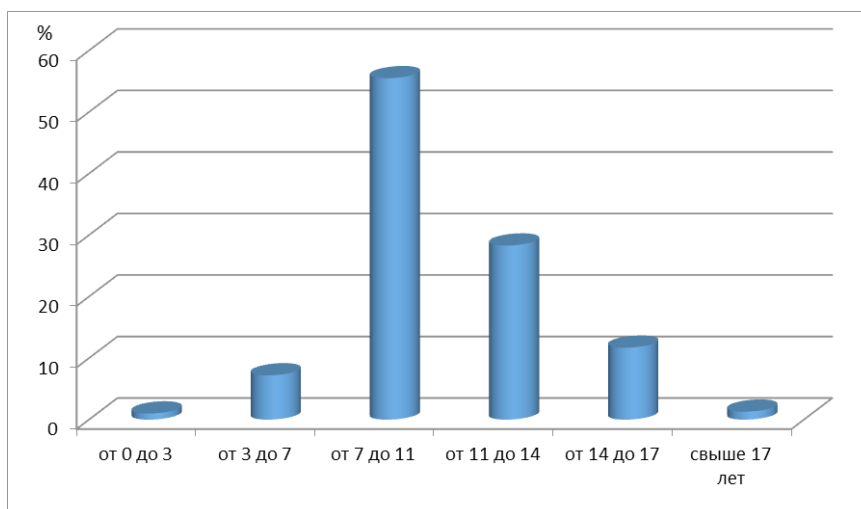


Рис. 3. Распределение детей по возрасту



детей из начальной и основной школы. 36 детей были в возрасте от 14 до 17 лет и 4 детей были старше 17 лет.

Распределение родителей по типу образования было следующим: 76,6 % имели высшее образование, 2,9 % — научную степень, 14,5 % — среднее профессиональное образование, остальные — среднее образование.

## Результаты и их обсуждение

Анализ наличия гаджетов в семье показал следующее (рис. 4).

Как видно, больше половины респондентов (174 человека) сообщали, что в семье не более трех электронных устройств. То есть при наличии двух детей и работающих удаленно родителей могла возникнуть проблема в обеспечении всех членов семьи гаджетами. Тем не менее 93 семьи имели пять и более гаджетов на семью (чаще всего там обязательно были компьютер и ноутбук).

Анализ того, сколько устройств приходится на одного члена семьи, представлен на рисунке 5.

Из рисунка 5 видно, что основная часть респондентов могла предоставить каждому ребенку тот или иной гаджет. 73 семьи (23,8 %) делили один гаджет на двоих детей; 24 семьи (7,8 %) — на троих членов семьи; 15 семей (4,9 %) — на четверых человек в семье.

Из числа опрошенных 55,9 % семей имели компьютер и 44,1 % не имели его; 78,3 % семей имели ноутбук.

Стоит отметить, что 17 человек из 304 ответили, что у них нет ни компьютера, ни ноутбука, ни планшета (5,6 %). Они все проживали в малых городах или сельской местности, и 46,7 % из них имели высшее образование, остальные — среднее или среднее специальное. Треть этой группы из 17 человек не имели Интернета в месте проживания. Только 6 человек сказали, что планшет им предоставила на время обучения школа. Сразу всплывает в памяти название статьи «Современные IT-технологии в школах России» (Иванько, Иванько, Романчук 2019), оптимизм которой находится за пределами данных цифр.

В 64,2 % случаев по всем семьям родители сообщили, что им выдали дополнительный планшет для обучения. Однако это преимущественно семьи, проживающие в мегаполисе.

У 12 (3,9 %) семей на всю семью был только планшет. Все семьи из этой подгруппы также проживали в малых городах или сельской местности. В четырех случаях у них не было Интернета. Но девять родителей сообщили, что до-

полнительный гаджет был предоставлен школой. В этой связи кажется очень правильным утверждение Е. В. Щербаковой и Т. Н. Щербаковой (Щербакова, Щербакова 2019) о том, что сельская школа должна войти в мировую сеть обучения, а не быть изгоем в этом ряду.

19,7 % родителей сообщили, что у ребенка нет отдельного рабочего места для работы на компьютере. При этом 63,8 % родителей работали полный рабочий день.

91,8 % родителей полагают, что дистанционное обучение — временная мера. Они не понимают, что весь мир переходит к комплексному образованию, при котором дистанционное — обязательный компонент обучения. Хотя 36,2 % считают, что современное обучение — репетиция к более широкому внедрению дистанционного обучения.

Следующий вопрос состоял в том, насколько ребенок нуждается во взрослом при выполнении домашнего задания. Родители должны были представить свое время и вообразить, сколько из него требовалось на вопросы детей и их просьбы помочь в обучении (рис. 6).

Как видно из рисунка 6, большая часть родителей интенсивно включена в процесс помощи ребенку в выполнении домашнего задания. Это то, чего не было в обычном обучении, когда многие родители лишь проверяли результат выполненной работы, но не сопровождали ребенка в момент ее выполнения.

На рисунке 7 представлены самооощущения родителя по отношению к тому, сколько времени ребенок тратит на выполнение домашнего задания.

Как видно из рисунка 7, большая часть родителей дает раздраженную оценку «целый день», что не может соответствовать действительности. Это говорит об усталости и ощущении постоянной включенности в процесс обучения ребенка.

Далее мы попытались понять, какие факторы могли способствовать более эффективному процессу обучения ребенка при дистанционном образовании и эффективной помощи родителей.

Мы предположили, что образование родителей может быть значимым фактором, поскольку любое обучение требует структурирования времени и ограничения в свободе владения временем. Более того, чем выше уровень образования, тем более структурированным должен быть день, чтобы выполнить растущие обязанности. Можно предположить, что родитель,

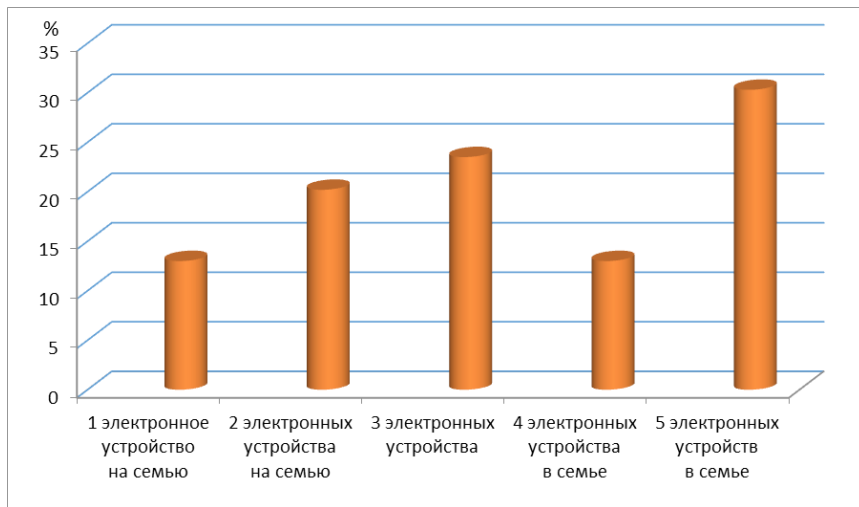


Рис. 4. Распределение числа гаджетов в семьях

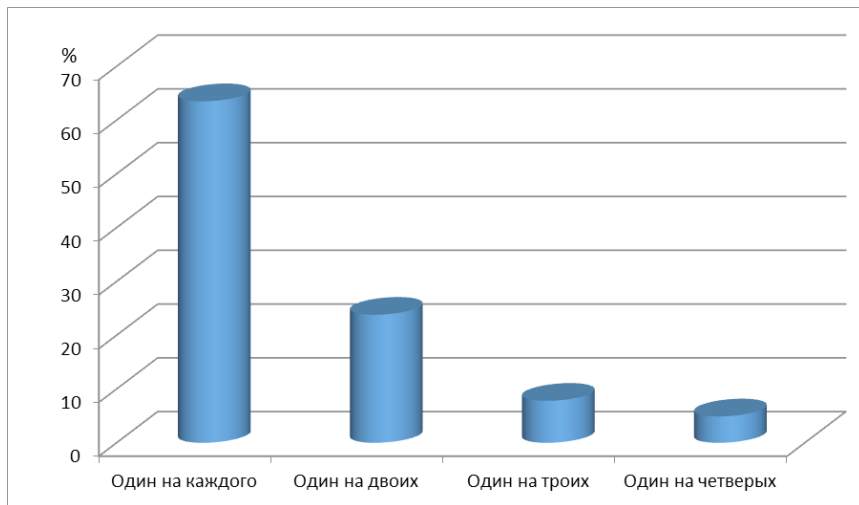


Рис. 5. Распределение гаджетов на одного члена семьи

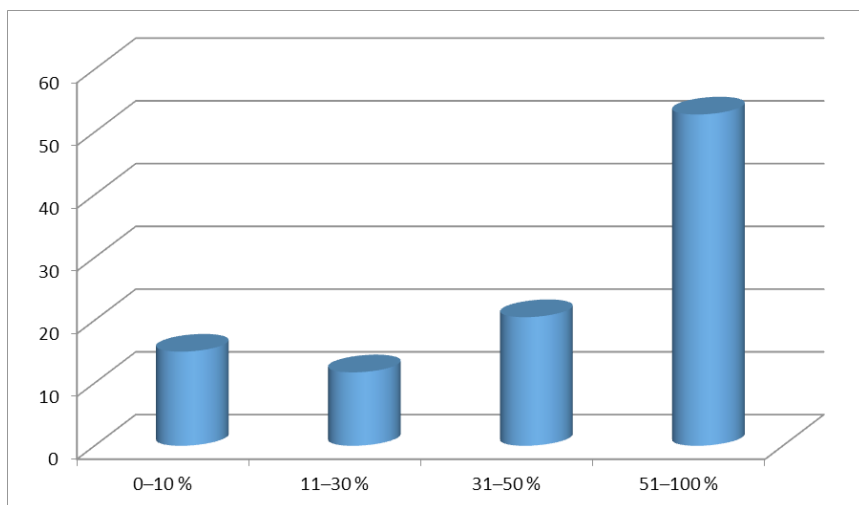


Рис. 6. Потребность в помощи родителя при обучении ребенка — % ресурса времени, который родитель предполагал, что тратит на ребенка

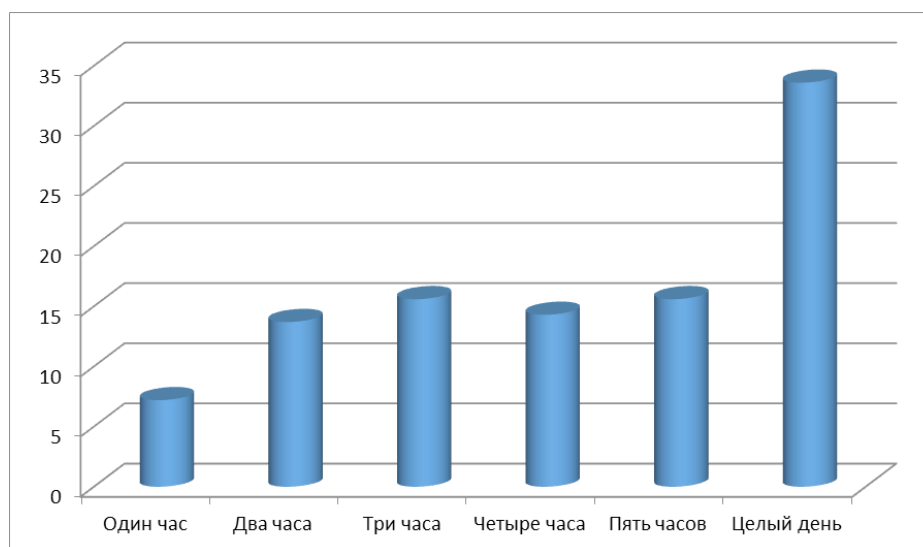


Рис. 7. Время, затраченное на выполнение домашнего задания ребенком, с точки зрения родителя

который умеет структурировать собственное время, может обучить этому и своего ребенка.

### Оценка в зависимости от образования

Родители со средним образованием чаще всего были в возрасте до 30 лет (10 из 18 человек). Их в нашей выборке оказалось 18 человек, они преимущественно жили в малых городах и поселках сельского типа. Три семьи не имели ни одного гаджета. Только 33,3 % жили в больших городах. Среднее число детей составило 2,6 человек, в 33,3 % семей было более четырех детей. Половина (9 человек) в силу требований самоизоляции не работали. В этой группе было в среднем по 3,3 гаджета на семью. В семи семьях был один гаджет на двух детей и в двух — даже один гаджет на четверых детей. Однако родители сообщили, что практически все получили планшет в школе.

Только четыре родителя (22,2 %) заявляли, что дети сами справляются с заданиями и практически не нуждаются в помощи взрослых. Но 50 % сообщили, что дети постоянно нуждаются в поддержке родителей и это занимает от 50 до 100 % их времени. Практически все полагали, что дистанционное обучение — временная мера и это не репетиция будущего типа обучения. Родители утверждали, что дети тратят по 4–5 часов на выполнение домашнего задания (три человека написали, что на это уходит целый день). И уже пять человек считали, что дети целый день сидят за компьютером; основной вид восстановления и отдыха — сон и телевизор.

Вот пример одной из таких семей. В семье мать 34 лет и двое детей (дочь 7 лет, 1 класс,

и сын 12 лет, 5 класс). Мать с начала самоизоляции не работает. В семье один ноутбук, поэтому дети не могли находиться на занятиях одновременно в разных классах. Приходилось спрашивать у других родителей задание и то, что объясняли на уроке. У мамы возникла паника, начались головные боли, поднялась температура. Когда наладили сломанный планшет, стало легче.

Из числа опрошенных 40 человек имели среднее специальное образование. Из них 40 % — люди старше 40 лет. В среднем на семью было 2,6 ребенка и так же, как в предыдущей группе, 3,2 гаджета на семью. У 5 семей из 40 не было ни одного гаджета вообще, у одной семьи — только планшет. Из 40 семей у 13 был один гаджет на 2 члена семьи, у 4 семей — один гаджет на 4 человека. Только у трех детей не было своего рабочего места.

В этой группе 20 % родителей утверждали, что дети сами могли делать уроки; 80 % писали, что дети постоянно обращались к ним по поводу выполнения задания. При этом только 18 родителей из 40 работали в этот период то есть больше половины родителей были целый день дома. 35 % родителей утверждали, что дети делали уроки весь день. Мать, которая утверждала, что дети делают уроки весь день, так пишет о своем отдыхе: «Ухожу на кухню, закрываю дверь, чтоб никого не видеть, наливаю крепкий чай и сижу полчаса в тишине и покое». Другая мама, у которой также дети весь день делали домашнее задание, пишет: «После помощи детям в выполнении всех домашних заданий и своей дистанционной работы время остается только на сон». У мамы, у которой дети справлялись за два часа, был такой ответ: «Хорошо, остави-

ла работу и сажу за детьми под контроль! Без контроля они не будут заниматься!» (представлен авторский вариант написания высказывания).

Наконец, третью группу составили 232 человека — те, кто имел высшее образование. У них в среднем было по 1,8 детей на семью (меньше, чем в группах с меньшим уровнем образования). Они преимущественно проживают в мегаполисе. Интересно, что 51 семья — люди до 30 лет; 125 семей — от 31 до 40 лет; 55 семей — до 50 лет; 4 — после 50 лет и 1 — после 60 лет.

Из 232 семей семь не имели ни одного гаджета (3 %). В четырех семьях был один планшет. В целом эта группа существенно лучше оснащена гаджетами, прежде всего компьютерами и ноутбуками (3,2 единицы на семью при преимущественно единственном ребенке) по сравнению с теми, кто не имел высшего образования. В 22,8 % семей один гаджет делили на двоих, 8,6 % делили на троих и 4,3 % (10 семей) делили один гаджет между четырьмя людьми, во всех остальных случаях на каждого человека был один гаджет.

Поскольку эта группа была большого размера, мы разделили ее по возрастам на три подгруппы: до 30 лет (51 человек), от 30 до 40 лет (121 человек) и старше 41 года (59 человек). Не имеющие ни одного гаджета равномерно распределились по группам. В младшей группе не работало 33,3 % родителей, в средней — 37,2 % родителей, среди людей после 41 года не работало 20,3 % родителей.

Молодые родители с высшим образованием до 30 лет в 23,5 % случаев утверждали, что дети все делают сами, хотя очевидно, что у них были дети, обучающиеся в младшей школе.

Родители от 30 до 40 лет с высшим образованием практически таким же образом реагировали на обучение детей, утверждая, что дети учатся сами (23,9 %). Родители старше 40 лет оказались более подготовленными к ситуации, да и дети у них были старше. Они утверждали, что дети не требуют от них большого внимания (43,1 % родителей). Это различие по отношению к другим группам значимо, согласно критерию Вилкоксона. Эти родители чаще давали плодотворные ответы на вопрос о восстановлении: они занимались спортом, слушали музыку. Молодые родители из этой группы говорили, что они танцуют и занимаются спортом. Возрастная группа 30–40 лет утверждала, что они восстанавливаются в основном сном.

Среди ответов наиболее эмоциональным был ответ о том, что ребенок учится целый день, поскольку в реальности ни один ребенок не мог

учиться так долго. Возможно, это говорит об усталости, раздраженности родителя. Оказалось, что у молодых родителей такая реакция появилась в 27,5 % случаев. У тех, кому между 30 и 40 годами, такая реакция отмечена в 37,2 % случаев, а у более старших родителей — в 38,9 %. Различия двух последних возрастных групп по отношению к молодой значимы ( $p \leq 0,05$ , критерий Вилкоксона).

Следовательно, более всего раздражены родители (у них дети требуют больше времени для выполнения домашней работы, и им кажется, что дети учатся целый день), имеющие высшее образование, в возрасте от 30 до 40 лет. Возможно, потому что им достались дети самого сложного возраста в дистанционном обучении. Если у молодых родителей более вероятно наличие детей, обучающихся в начальной школе, у более старших (после 50 лет) — детей-старшекласников, которые сами могут определять время пребывания за компьютером, то в группе родителей 30–40 лет с большей вероятностью есть дети средней школы, имеющие минимальную мотивацию к обучению (Николаева, Стрекосова, Зиновьева 2017). Молодые родители реже утверждают, что их дети учатся круглые сутки, а более взрослые реже жалуются, что их дети нуждаются в их внимании.

Среди респондентов было 11 человек, имеющих научную степень. Среди них один мужчина, который имеет пятерых детей. В этот период времени он не работал, но весь его день уходил на помощь детям в учебе. Каждый из них имел свой гаджет, но не имел рабочего места. С эмоциональной точки зрения этого папы дети весь день готовили уроки и весь день сидели за компьютером. Он был уверен, что дистанционное обучение — временная мера. В ответ на вопрос о том, как он восстанавливает силы, был получен краткий ответ — «пью пиво».

Однако самая позитивная ситуация наблюдалась среди 10 женщин-родительниц, имеющих научную степень. Их возраст в подавляющем числе составил от 31 до 40 лет. Из них 40 % утверждали, что дети действовали самостоятельно. В среднем в семьях был один или двое детей и 4,2 гаджета на семью. Только в одном случае у ребенка не было рабочего места (10 %). Из них 8 человек работали полный день, поскольку преподавали в школе или вузе. Но только четверо заявили, что дети нуждались в их постоянной поддержке. Большая часть полагала, что дети справляются сами. Дети, с их точки зрения, готовят уроки от одного до трех часов и примерно столько же сидят за компьютером. Только одна женщина написа-

ла эмоционально, что дети учатся целый день. Она же в ответе на вопрос про отдых и восстановление написала: «Никак». Все другие говорили о совместных прогулках с семьей, занятиях спортом. Вся ситуация у подавляющего большинства не вызвала никаких проблем.

Сами они были уверены, что дистанционное обучение не является временной мерой (9 из 10 человек) и будет распространено на более длительный срок.

### Пол как фактор, предопределяющий успешность родительской поддержки учащихся

В нашем исследовании участвовал 21 отец, поэтому было интересно сравнить их ответы с ответами матерей. Только трое из них имели среднее специальное образование, один — научную степень, остальные 17 человек — высшее образование. В среднем они имели по 2,4 ребенка в семье и 3,9 гаджетов. То есть там, где отцы отвечали на вопросник, число гаджетов было выше, чем в среднем по группе; 14 детей у 11 отцов имели персональный гаджет. Только у троих детей не было индивидуального рабочего места. Однако 14 родителей сообщили, что дети поглощают все их время для ответов на задания, и 9 родителей сообщили, что дети выполняют эти задания целый день. Именно поэтому только четыре отца сообщили, что они восстанавливаются спортом, тогда как только здесь были ответы «пью», «бухаю». Следовательно, при наличии большего числа гаджетов в семье отцы в основном труднее всего переживали период самоизоляции и не смогли ор-

ганизовать обучение своих детей на дому. Хотя среди них были те, кто это смог сделать, но они оказались в меньшинстве. Возможно, такая неспособность к самоорганизации связана с тем, что в обычной жизни не отцы, а матери занимаются преимущественно проверкой домашнего задания у детей. Может быть, это связано и с неверным способом снятия напряжения. В то же время во всем мире продажа алкоголя в период пандемии возросла.

### Факторный анализ данных

Факторный анализ данных представлен в таблице. Использовались метод выделения факторов (метод главных компонент) и метод вращения (варимакс с нормализацией Кайзера). Вращение сошлось за 5 итераций. Коэффициент Кайзера — Мейера — Олкина равен 0,540. Это означает, что данные можно использовать. Получено четырехфакторное решение. Процент объясненной дисперсии составил 65,3 %.

Первый фактор включает с большими весами возраст детей и востребованность родителя при выполнении домашнего задания (с отрицательным знаком). Следовательно, чем старше дети, тем меньше они нуждаются в помощи родителя. Во втором факторе с большими весами оказались образование родителей и число детей в семье (с отрицательным знаком). Следовательно, чем выше образование, тем меньше детей в семье. В третий фактор вошли возраст родителей и место проживания. Это можно выразить так: чем старше родители, тем с большей вероятностью они живут в мегаполисе. Наконец, в четвертом факторе вместе оказались вопросы

Табл. Результаты факторного анализа

	1	2	3	4
Возраст детей	,853	,120	,019	,179
Определите востребованность родителя при выполнении домашнего задания ребенком	-,698	-,012	,038	,464
Ваше образование	-,030	,771	,137	,043
Количество детей в семье	-,174	-,770	,108	,125
Ваш возраст	,185	-,154	,814	-,025
Где Вы проживаете?	-,192	,213	,746	-,034
Сколько времени дети тратили на выполнение домашнего задания?	,187	,085	,038	,840
Сколько электронных устройств приходится на одного члена семьи?	,225	,179	,110	-,524

о времени, которые дети тратили на выполнение задания, и число гаджетов на одного члена семьи. Все весьма предсказуемо: чем меньше гаджетов, тем дольше делали задание дети.

Итак, наши данные свидетельствуют о том, что одним из факторов, способствующих эффективному прохождению дистанционного обучения в семье, является более высокая образованность родителей. Можно предположить, что само обучение в высшей школе требует организации времени. Именно поэтому родители с более высоким уровнем образования сами умеют организовать свою работу и помогают организовать деятельность своих детей. У них больше гаджетов в семье и практически всегда

есть компьютер. Это позволяет детям быстрее и эффективнее делать задание. У них меньше детей, что делает их помощь детям более легкой. Наконец, им легче понять те задания, которые дает учитель, и предложить компетентный ответ на вопрос ребенка.

Если школа переходит хотя бы частично в дальнейшем на такой тип обучения, необходимо создавать специальные методические рекомендации для родителей, где было бы пошаговое объяснение материала. Более того, возможны консультации родителей онлайн, позволяющие им представить структуру каждого изучаемого курса и последовательность его освоения.

## Литература

- Блинов, В. И., Сергеев, И. С., Есенина, Е. Ю. (2020) Внезапное дистанционное обучение: первый месяц аврала (по результатам экспресс-исследования и экспресс-опроса): в 2 ч. *Профессиональное образование и рынок труда*, № 2, с. 6–33. DOI: 10.24411/2307-4264-2020-10201
- Иванько, А. Ф., Иванько, М. А., Романчук, Е. Е. (2019) Современные IT-технологии в школах России. *Научное обозрение. Педагогические науки*, № 1, с. 25–28. DOI: 10.17513/srps.1792
- Кванина, В. В. (2005) Дистанционное обучение в России как факт реальной действительности. *Право и образование*, № 5, с. 61–68.
- Королев, К. Ю., Королева, Н. Г. (2020) Вызовы, проблемы и возможности процесса интернационализации вуза в условиях форс-мажорного перехода на дистанционное обучение. *Primo Aspectu*, № 2 (42), с. 76–81. DOI: 10.35211/2500-2635-2020-2-42-76-81
- Николаева, Е. И., Стрекозова, В. С., Зиновьева, И. И. (2017) Связь успеваемости с психологическими характеристиками учеников 4–7 классов (лонгитюдное исследование). *Российский гуманитарный журнал*, т. 6, № 5, с. 404–408. DOI: 10.15643/libartrus-2017.5.5
- Терехова, Е. Ю. (2019) Текущие проблемы удаленного обучения в Российской Федерации. *Дополнительное профессиональное образование в стране и мире*, № 5 (47), с. 10–12.
- Щербакова, Е. В., Щербакова, Т. Н. (2019) Использование современных информационных компьютерных технологий в организации образовательного процесса сельской малочисленной школы. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, т. 8, № 1 (26), с. 305–307. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0075
- Tsai, S., Machado, P. (2002) E-learning, online learning, language learning, or distance learning: Unveiling the ambiguity in current terminology. *eLearn Magazine*, vol. 2002, no. 7, p. 3. DOI: 10.1145/566778.568597

## References

- Blinov, V. I., Sergeev, I. S., Yesenina, E. Yu. (2020) Vnezapnoe distantsionnoe obuchenie: pervyj mesyats avrala (po rezul'tatam ekspress-issledovaniya i ekspress-oprosa) [Sudden distance learning: the first month of the emergency (based on the results of an express-study and an express survey)]: In 2 pts. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda*, no. 2, pp. 6–33. DOI: 10.24411/2307-4264-2020-10201 (In Russian)
- Ivanko, A. F., Ivanko, M. A., Romanchuk, E. E. (2019) Sovremennye IT-tehnologii v shkolakh Rossii [Modern IT-technologies in schools of Russia]. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki — Scientific Review. Pedagogical Sciences*, no. 1, pp. 25–28. DOI: 10.17513/srps.1792 (In Russian)
- Korolev, K. Yu., Koroleva, N. G. (2020) Vyzovy, problemy i vozmozhnosti protsessa internatsionalizatsii vuza v usloviyakh fors-mazhornogo perekhoda na distantsionnoe obuchenie [Challenges, problems and opportunities of internationalization during force majeure switch to distant teaching and learning at high schools]. *Primo Aspectu*, no. 2 (42), pp. 76–81. DOI: 10.35211/2500-2635-2020-2-42-76-81 (In Russian)
- Kvanina, V. V. (2005) Distantsionnoe obuchenie v Rossii kak fakt real'noj dejstvitel'nosti [Distance learning in Russia as a fact of reality]. *Pravo i obrazovanie — Law and Education*, no. 5, pp. 61–68. (In Russian)
- Nikolaeva, E. I., Strekozova, V. S., Zinovjeva, I. I. (2017) Svyaz' uspevaemosti s psikhologicheskimi kharakteristikami uchenikov 4–7 klassov (longityudnoe issledovanie) [The relation of educational success with the psychological characteristics of 4–7 grade students (longitudinal study)]. *Rossiiskij gumanitarniy zhurnal — The Liberal Arts in Russia*, vol. 6, no. 5, pp. 404–408. DOI: 10.15643/libartrus-2017.5.5 (In Russian)

- Shcherbakova, E. V., Shcherbakova, T. N. (2019) Ispol'zovanie sovremennykh informatsionnykh komp'yuternykh tekhnologij v organizatsii obrazovatel'nogo protsessa sel'skoj malochislennoj shkoly [The use of modern information and computer technologies in educational process of rural small schools]. *Azimuth nauchnykh issledovanij: pedagogika i psikhologiya — Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, vol. 8, no. 1 (26), pp. 305–307. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0075 (In Russian)
- Terekhova, E. Yu. (2019) Tekushchie problemy udalennogo obucheniya v Rossijskoj Federatsii [Current problems of remote learning in the Russian Federation]. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v strane i mire*, no. 5 (47), pp. 10–12. (In Russian)
- Tsai, S., Machado, P. (2002) E-learning, online learning, language learning, or distance learning: Unveiling the ambiguity in current terminology. *eLearn Magazine*, vol. 2002, no. 7, p. 3. DOI: 10.1145/566778.568597 (In English)

## Определение взаимосвязи готовности детей к обучению в школе и их самооценки: постановка проблемы

С. А. Буркова<sup>✉1</sup>, М. Н. Полякова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторах

Светлана Алексеевна Буркова,  
SPIN-код: 9502-5074,  
ORCID: 0000-0002-7199-962X,  
e-mail: burkova\_sa@bk.ru

Марина Николаевна Полякова,  
e-mail: polyakovamarina@yandex.ru

### Для цитирования:

Буркова, С. А., Полякова, М. Н. (2020) Определение взаимосвязи готовности детей к обучению в школе и их самооценки: постановка проблемы.

Комплексные исследования детства, т. 2, № 4, с. 246–254.  
DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-246-254

Получена 28 ноября 2020;  
прошла рецензирование 2 декабря 2020;  
принята 2 декабря 2020.

Права: © Авторы (2020).  
Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.  
Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** Новая социальная ситуация, в которую попадает вчерашний дошкольник при поступлении в школу, предъявляет ему целый ряд требований, которым невозможно отвечать, не имея представления о своих сильных и слабых сторонах и уверенности в своих силах, то есть не имея определенного уровня самооценки. По данным многочисленных статистических исследований и отзывам педагогов, большой процент поступивших в школу детей не готовы к обучению, не в состоянии справиться с предъявляемыми задачами, что ставит перед исследователями и практиками вопрос о причинах этого явления и о поиске путей его изменения. Авторы статьи предлагают свое видение решения вопроса важности самооценки ребенка в его готовности к школе. В статье выделяются несколько имеющихся проблем в описании взаимосвязи данных феноменов: самооценка имеет связь с многими компонентами школьной готовности, но при этом не описаны механизмы ее влияния на эту готовность в целом; диагностика самооценки является проблемной зоной педагогической практики, что отражается в отсутствии единого подхода к ее осуществлению; при несомненной важности родителей в становлении самооценки ребенка большинство родителей не имеет достаточной компетентности для помощи ребенку в процессе подготовки к поступлению в школу. Именно комплексное решение данных проблем позволит более эффективно подготовить детей к переходу на новый закономерный этап их развития — поступлению в школу — и помочь им адаптироваться к новой для них деятельности и новым особенностям социальной среды.

**Ключевые слова:** готовность к школе, самооценка, диагностика, качество образования, дети дошкольного возраста.



# The relationship between children's readiness for school and their self-esteem: Problem statement

S. A. Burkova<sup>✉1</sup>, M. N. Polyakova<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

## Authors

Svetlana A. Burkova,  
SPIN: 9502-5074,  
ORCID: 0000-0002-7199-962X,  
e-mail: burkova\_sa@bk.ru

Marina N. Polyakova,  
e-mail: polyakovamarina@yandex.ru

## For citation:

Burkova, S. A., Polyakova, M. N. (2020) The relationship between children's readiness for school and their self-esteem: Problem statement. *Comprehensive Child Studies*, vol. 2, no. 4, pp. 246–254. DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-246-254

**Received** 28 November 2020;  
reviewed 2 December 2020;  
accepted 2 December 2020.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0.

**Abstract.** The new social environment in which a child finds himself when he enters school demands that he meets a number of new requirements. To do that, he must have an idea of his strengths and weaknesses and self-confidence, i. e. a certain level of self-esteem. Multiple statistical studies indicate that a large share of children entering school are not ready to learn or to perform the tasks they are given. This requires research — both by researchers and practitioners — into the causes of this phenomenon and the ways to rectify it. We offer our vision of addressing the challenge connected with the importance of a child's self-esteem in his readiness for school. Several problems are highlighted in how the relationship between these phenomena is described: self-esteem is connected with many components of school readiness, but the mechanisms of its influence on the readiness in general are not described; self-esteem assessment is a controversial area of pedagogical practice with no unified approach to how it should be carried out; despite the undoubted importance of parents in the development of a child's self-esteem, most parents do not have sufficient competence to help a child to prepare for school. Only a comprehensive solution to these problems will make it possible to prepare children for school more effectively and help them adapt to new activities and social environment.

**Keywords:** school readiness, self-esteem, diagnostics, quality of education, preschool children.

## Актуальность проблемы

Начало школьного обучения является естественным и закономерным этапом на жизненном пути ребенка. «В целом поступление в школу связано с коренными изменениями во всей системе жизненно важных отношений: “ребенок — деятельность”, “ребенок — взрослые”, “ребенок — сверстники”, “ребенок — вещная среда”, составляющих реальное многообразие жизни начинающего учиться школьника. Все эти особенности условий жизни и деятельности школьника предъявляют высокие требования к разным сторонам его личности, его психическим качествам, знаниям и умениям. Для успешного обучения в школе значим комплекс тех качеств, которые формируют умение учиться: потребность узнавать новое, навыки самоконтроля и самооценки; понимание смысла учебных задач, их отличия от практических; осознание способов выполнения действий» (Полякова, Синицина 2014).

Оценка готовности детей к обучению — один из естественных моментов при переходе ребен-

ка из дошкольного образовательного учреждения в школу, и, к сожалению, многочисленные проводимые исследования в этой области показывают не очень оптимистичную картину — около 30–40 % детей оказываются не готовыми к школе (Гуткина 2010; Кравцова 2018; Маркова 1983 и др.). Данное положение вещей приводит к различным негативным последствиям, в числе которых большое количество проблем у детей с нарушением процесса адаптации к школе, которое, в свою очередь, детерминирует как трудности в обучении, так и в личностном развитии ребенка.

Перед исследователями и практиками встает вопрос, что необходимо предпринять, чтобы помочь детям избежать данных проблем. Необходимым видится определение тех личностных качеств, которые помогли бы ребенку успешно адаптироваться к новой ситуации развития и максимально естественно включиться в школьную жизнь. По данным, полученным в ходе изучения данного вопроса, можно сделать несколько важных выводов, в том числе следующие.

Значимость личностной готовности старшего дошкольника, в особенности развития устойчивой мотивации и воли, недооценивается воспитателями и родителями современных детей. Они «в большей степени ориентированы на развитие интеллектуальной готовности ребенка к школе как более важной для обучения» (Полякова, Синицина 2014).

Педагогам детского сада при взаимодействии «с родителями детей старшего дошкольного возраста важно показывать значимость именно личностной готовности ребенка к школе и необходимость развития у него разнообразных мотивов учения, а также умения контролировать свое поведение в соответствии с правилами предстоящей школьной жизни» (Полякова, Синицина 2014).

Для повышения качества подготовки ребенка к школе важна «ранняя педагогическая диагностика, которая позволит еще на этапе дошкольного периода детства выявить характеристики, которые могут негативно повлиять на процесс адаптации к школе, и оказать ребенку своевременную педагогическую помощь в преодолении выявленных проблем» (Полякова, Синицина 2014).

### Представление о самооценке и ее важности в процессе обучения

Многие исследователи определяют самооценку как одно из наиболее важных новообразований дошкольного возраста (Бороздина, Молчанова 2001; Выготский 2019), которое, в свою очередь, определяет многие особенности дальнейшего развития ребенка — особенности его взаимодействия с собой и окружающим миром. Самооценка на протяжении всей жизни человека непрерывно развивается. Она проходит процессы дифференциации, корректировки и углубления благодаря тому, что постоянно участвует в регуляции поведения в различных видах социального взаимодействия. Эти изменения объясняются в значительной степени «появлением (увеличением) интереса старших дошкольников к внутреннему миру людей, переходом их к личностному общению, усвоением значимых критериев оценочной деятельности, развитием мышления и речи» (Сидоров, 2006, 225).

Самооценке принадлежит особая «стержневая» роль в регулировании поведения. Как указано в работе А. А. Нейфельд (2019), в старшем дошкольном возрасте происходит «утрата непосредственности и наивности

в поведении ребенка, что означает включение в его поступки некоторого интеллектуального момента, который как бы вклинивается между переживанием и действием ребенка». «Осознание включается во все сферы жизни старшего дошкольника: он начинает осознавать отношение к себе окружающих и свое отношение к ним и к самому себе, свой индивидуальный опыт, результаты собственной деятельности и т. д.» (Нейфельд 2019, 87–88). Ребенок шести-семи лет сталкивается с осознанием того, что он является самостоятельным человеком, со своими желаниями и возможностями их исполнения, с тем, что в этом большом мире у него есть свои права, а есть и свои обязанности, исполнение которых влияет на его отношения с этим миром. И если ребенок считает, что он не в состоянии справиться с поставленными задачами, т. е. у него заниженная самооценка, то ему становится гораздо сложнее проявлять себя в деятельности и двигаться вперед. Позитивная же самооценка, т. е. «разрешение», данное себе на положительный результат действий, позволяет ребенку с уверенностью идти к поставленным целям, решать поставленные задачи и в целом ощущать себя в новой ситуации спокойно.

Формирование позитивной самооценки — важнейший фактор развития личности. Как один из показателей личностной готовности детей к систематическому обучению, позитивная самооценка повышает эффективность интеллектуальной деятельности и одновременно препятствует возникновению школьной дезадаптации. Для обеспечения успехов ребенка в школе необходимо особо внимательно относиться к формированию у него позитивной самооценки как фактора успешной интеллектуальной деятельности и преодоления возможных трудностей в обучении.

Анализ многочисленных современных исследований в области самооценки детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста показал, что она тесно связана со многими особенностями, позволяющими говорить о готовности к школьному обучению.

Взаимодействие с будущими одноклассниками связано с самооценкой ребенка: «Среди детей каждой социометрической группы есть как те, чья внутренняя самооценка не нуждается в прямом подкреплении извне, так и те (большинство), кто зависит от мнения группы» (Очеретина 2019, 267); обнаружена взаимосвязь самооценки и социометрического статуса

у дошкольников с применением метода линейной корреляции Пирсона (Лисова, Лисова 2018).

Уровень самооценки ребенка в первом классе не определяется учебной: «Высокая самооценка преобладает у “хорошистов”, тогда как среди “отличников” могут быть дети с разными самооценками» (Буркова, Ахмадеева 2018, 37).

Одной из составляющих психологической готовности к обучению в школе является мотивационная готовность, которая непосредственно связана с самооценкой: «Результаты исследования взаимосвязи между уровнем самооценки и степенью мотивационной готовности старших дошкольников выявили прямо пропорциональную зависимость: чем выше самооценка, тем лучше мотивационная готовность» (Михайлова, Ежова 2019).

Состояние физического здоровья связано с формированием самооценки личности ребенка старшего дошкольного возраста. Делается вывод о необходимости системного, психолого-педагогического и медико-биологического сопровождения физического развития во взаимосвязи с личностно-субъектным становлением старшего дошкольника — будущего взрослого гражданина России (Баранова, Баранов 2018).

Самооценка рассматривается как показатель развития самосознания у старших дошкольников (Насирова, Пьянова 2018).

Проводятся исследования взаимосвязи уровня самооценки старших дошкольников и уровня развития их когнитивных психических процессов (памяти, внимания и мышления). Так, было выявлено, что у детей с разным уровнем самооценки примерно одинаковый уровень развития зрительной и слуховой памяти. При этом результаты исследования свидетельствуют о наличии значимой корреляционной связи между самооценкой и психическими процессами внимания и мышления. Дети с высокой самооценкой демонстрируют высокие уровни развития психических процессов внимания и мышления (Бадалян 2019).

Изучение взаимосвязи психологической готовности к школе и самооценки дошкольников показало, что взаимосвязь существует, анализ результатов диагностических методик подтвердил весомую роль самооценки при формировании психологической готовности к обучению в школе (Смирнова 2017).

При этом, несмотря на большое количество исследований, подтверждающих важность самооценки старших дошкольников в связи

с отдельными компонентами готовности к школе (Божович 1979; Венгер 2010; Кравцова 2018; Коломинский, Панько 1999; Лисина 1997 и др.), практически нет исследований, раскрывающих взаимосвязь самооценки и готовности к школьному обучению. Именно этот вопрос и становится одной из задач исследования.

## Проблема диагностики самооценки в системе образования

Диагностика самооценки ребенка была и, к сожалению, остается сложной задачей на данном этапе развития психологии и педагогики (Божович 1979; Березина, Полякова 2008 и др.). На сегодняшний момент не выработано единого подхода к пониманию того, что конкретно необходимо оценивать, когда речь заходит о самооценке дошкольника. «Основная проблема состоит в том, что самооценка взрослого может опираться на внешние его достижения, которые может оценить и он сам, и независимый наблюдатель и позднее сделать вывод о ее адекватности» (Буркова, Николаева 2011, 74). Как было показано нами ранее, сложности изучения и оценивания характера детской самооценки обусловлены тем, что «у ребенка мало опыта, не сформирована (или очень ограничена) система ценностей, у него нет идеального образа я, а Я-концепция слишком неопределенна, чтобы реагировать на результат деятельности» (Буркова, Николаева 2008). «В имеющихся методах выявления самооценки субъективность человека, дающего самооценку, накладывается на субъективность исследователя, определяющего, насколько и чему эти результаты адекватны, имеют ли они среднее, низкое и высокое значение. При кажущейся очевидности понятия точная научная его реализация представляется крайне сложной» (Буркова 2005, 64).

И здесь возникает вопрос, который нуждается в разрешении с целью улучшения качества обучения: как помочь педагогам дошкольных образовательных организаций и родителям будущих первоклассников определить и развить компоненты готовности к школе, опираясь на изучение одного из ведущих новообразований дошкольного возраста — целостной самооценки?

Именно разработка диагностического инструментария для педагогов для оценки уровня самооценки ребенка видится нам важной задачей в рамках психолого-педагогической работы. Мы считаем, что при диагностике самооценки ребенка необходимо сочетание

нескольких методик, косвенно подтверждающих друг друга. По нашему мнению, в практико-ориентированном образовании (каковым и является дошкольное образование) целесообразно использовать аутентичное оценивание.

Предполагаем, что базовым методом для изучения самооценки старших дошкольников станет наблюдение педагога за типичными поведенческими проявлениями ребенка в образовательном процессе детского сада. Педагог получает информацию о ребенке и его особенностях тогда, когда наблюдает за ним в естественной среде (в ходе режимных моментов, в игровых ситуациях, на занятиях), а не прибегает к помощи тестов, которые не имеют прямого отношения к повседневной деятельности детей. Анализ продуктов детской деятельности, беседы и опросы дополняют общую картину полученной в наблюдении информации.

Использование наблюдения как основного метода диагностики самооценки и готовности к школе старших дошкольников потребует от педагогов развитой наблюдательности как профессионального качества.

### Роль родителей в формировании самооценки ребенка

Целым рядом исследователей в области детской психологии было показано, что самооценка ребенка полностью опирается не на собственные представления о себе, а на то, что думают и говорят о нем его родители (Ананьев 1948; Бернс 2003; Фолкэн 2003). Однако не все родители понимают силу и значимость своего влияния на становление самооценки ребенка, недооценивают важность личностной готовности ребенка к школе; часто не знают, как правильно взаимодействовать с ребенком, чтобы у него формировалось позитивное самовосприятие. Необходимо повышение педагогической и психологической компетентности родителей. К сожалению, исследования, проводимые на кафедре дошкольной педагогики, показывают, что «многие родители не заинтересованы в повышении своей педагогической компетентности, что может являться или следствием проблем взаимодействия с воспитателями детских садов, или усилением тенденции восприятия системы общественного дошкольного образования как сферы услуг» (Бабаева 1989; Полякова, Сомкова 2010 и др.). Для эффективного процесса формирования самооценки и готовности к школе, грамотного воспитания

ребенка родителям необходимо быть встроенными в процесс психолого-педагогического сопровождения.

Именно поэтому помощь родителям в подготовке ребенка к поступлению в школу также видится обязательной задачей работы в данном направлении, для чего предполагается разработка и подготовка методических рекомендаций для родителей по формированию позиции школьника и развитию отдельных компонентов школьной готовности в условиях семьи (с опорой на развитие самооценки ребенка).

### Заключение

Обобщая вышесказанное, кратко обозначим ключевые позиции нашего подхода к решению вопроса определения взаимосвязи готовности детей к обучению школе и их самооценки в условиях образовательной организации, реализующей программы дошкольного образования.

Поступление ребенка в школу связано с коренными изменениями во всей системе жизненно важных отношений: с деятельностью, со взрослыми, со сверстниками, с материальным миром. Чем лучше ребенок готов к школе, тем легче он к ней адаптируется.

Личностная готовность ребенка является определяющей в начале его обучения в школе. Ребенок с набором разнообразных мотивов учения, умеющий оценивать себя и контролировать свое поведение, проще осваивается в новой ситуации в школе.

Формирование позитивной самооценки — важнейший фактор развития личности. Для обеспечения успехов ребенка в школе необходимо особо внимательно относиться к формированию у него позитивной самооценки как фактора успешной интеллектуальной деятельности и преодоления возможных трудностей в обучении.

Представления родителей о собственном ребенке во многом определяют его самооценку, но при этом не все родители понимают силу своего влияния на становление самооценки ребенка. Родителям, недооценивающим значимость личностной готовности ребенка к школе, необходима психолого-педагогическая поддержка.

Уже на этапе дошкольного периода детства необходимо выявлять характеристики, которые могут негативно повлиять на процесс адаптации к школе или же, наоборот, помочь в нем. Ранняя

педагогическая диагностика и своевременная педагогическая помощь необходимы ребенку уже на этапе подготовки к школе.

Имеющиеся диагностические методики являются сложным комплексом, оценивающим различные стороны самооценки ребенка. Для изучения и оценки педагогами самооценки старших дошкольников целесообразно использовать аутентичную диагностику, основанную

на многократном включенном наблюдении за поведением ребенка в образовательном процессе детского сада.

Использование наблюдения как основного метода диагностики самооценки и готовности к школе старших дошкольников потребует от педагогов развитой наблюдательности как профессионально значимого качества.

## Литература

- Ананьев, Б. Г. (1948) К постановке проблем детского самосознания. В кн.: Б. Г. Ананьев (ред.). *Вопросы детской психологии*. Ч. 2. М.; Л.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, с. 101–124. (Известия Академии педагогических наук РСФСР. Вып. 18).
- Бабаева, Т. И. (1989) Повышение эффективности подготовки детей в детском саду. В кн.: *Совершенствование подготовки детей к школе в детском саду*. Л.: ЛГПИ, с. 40–51.
- Бадалян, Э. К. (2019) Взаимосвязь самооценки дошкольника и развития его когнитивных психических процессов. В кн.: Е. А. Сорокина (ред.). *Наука и социум. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (1 марта 2019): в 2 ч. Ч. 2*. Новосибирск: Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, с. 94–96.
- Баранова, З. Я., Баранов, А. А. (2018) Взаимосвязь соматического статуса и самооценки личности старшего дошкольника. В кн.: В. Л. Ситников (ред.). *Семья и дети в современном мире. Т. IV. Семья. Дети. Социум*. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, с. 481–485.
- Березина, Т. А., Полякова, М. Н. (2008) Педагогическая диагностика достижений ребенка старшего дошкольного возраста. В кн.: *Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста: в 3 ч. Ч. 1: Теоретические и прикладные аспекты педагогической диагностики в дошкольном образовании*. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, с. 54–76.
- Бернс, Р. (2003) Я-концепция и Я-образы. В кн.: Д. Я. Райгородский (ред.). *Психология самосознания. Хрестоматия по социальной психологии личности*. Самара: Бахрах, с. 133–219.
- Божович, Л. И. (1979) Этапы формирования личности в онтогенезе. *Вопросы психологии*, № 4, с. 23–34.
- Бороздина, Л. В., Молчанова, О. Н. (2001) *Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых*. М.: Проект-Ф, 204 с.
- Буркова, С. А. (2005) Особенности изучения самооценки у детей 6–8 лет. *Известия ТРТУ*, № 7 (51), с. 64–65.
- Буркова, С. А., Ахмадеева, Р. Ю. (2018) Влияние тревожности первоклассников на социальную адаптацию. В кн.: *Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения. Сборник материалов X Российского форума*. СПб.: б. и., с. 30–39.
- Буркова, С. А., Николаева, Е. И. (2008) Связь самооценки с изменением вариации сердечного ритма при припоминании наказания и поощрения у младших школьников. *Ученые записки СПбГМУ им. акад. И. П. Павлова*, т. XV, № 4, с. 45–48.
- Буркова, С. А., Николаева, Е. И. (2011) Связь самооценки детей 6–8 лет с особенностями вариаций сердечного ритма в эмоциональной ситуации. *Психология образования в поликультурном пространстве*, т. 3, № 15, с. 74–84.
- Венгер, Л. А. (2010) Как дошкольник становится школьником? *Современное дошкольное образование*, № 4, с. 54–61.
- Выготский, Л. С. (2019) *Вопросы детской психологии*. М.: Юрайт, 160 с.
- Гуткина, Н. И. (2010) Психологическая готовность к школе в контексте проблемы преемственности между дошкольным и школьным образованием. *Психологическая наука и образование*, т. 15, № 3, с. 106–115.
- Кравцова, Е. Е. (2018) Психологическая готовность к школьному обучению. *Детский сад: теория и практика*, № 3–4, с. 26–39.
- Коломинский, Я. Л., Панько, Е. А. (1999) *Психология детей шестилетнего возраста*. Минск: Университетское изд-во, 316 с.
- Лисина, М. И. (1997) *Общение, личность и психика ребенка*. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 384 с.
- Лисова, А. А., Лисова, М. А. (2018) Особенности взаимосвязи самооценки и социометрического статуса у дошкольников. *NovaInfo*, № 88, с. 68–71.
- Маркова, А. К. (1983) *Формирование мотивации учения в школьном возрасте*. М.: Просвещение, 96 с.

- Михайлова, С. З., Ежова, Е. А. (2019) Взаимосвязь самооценки и мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе. В кн.: А. В. Прялухина (ред.). *Актуальные проблемы психологии в образовании: сборник научных статей*. Мурманск: МАГУ, с. 147–151.
- Насирова, Г. Р., Пьянова, Е. Н. (2018) Самооценка как показатель развития самосознания у старших дошкольников. *Spirit Time*, № 5-2 (5), с. 34–35.
- Нейфельд, А. А. (2019) Особенности формирования самооценки у старших дошкольников при реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В кн.: А. А. Сукиасян (ред.). *Модели и методы повышения эффективности инновационных исследований. Сборник статей Международной научно-практической конференции: в 3 ч. Ч. 2*. Уфа: Omega Science, с. 87–89.
- Очеретина, Ю. А. (2019) Внутренняя картина здоровья детей младшего школьного возраста и их социометрический статус. В кн.: В. Л. Ситников (ред.). *Семья и дети в современном мире. Т. V*. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, с. 652–657.
- Полякова, М. Н., Сеницына, Е. А. (2014) Определение индивидуальных траекторий формирования предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников. *Детский сад: теория и практика*, № 6, с. 52–61.
- Полякова, М. Н., Сомкова, О. Н. (2010) Хотят ли дошкольники идти в школу? *Современный детский сад*, № 1, с. 66–74.
- Сидоров, К. Р. (2006) Самооценка в психологии. *Мир психологии*, № 2, с. 224–234.
- Смирнова, Н. А. (2017) Изучение взаимосвязи психологической готовности к школе и самооценки дошкольников в условиях ДООУ. В кн.: О. Н. Широков (ред.). *Образование и наука в современных реалиях: материалы III Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 17 декабря 2017 г.)*. Чебоксары: Центр научного сотрудничества Интерактив-плюс, с. 155–158.
- Фолкэн, Ч. Т. (2003) *Психология — это просто*. М.: Гранд-Фаир, 640 с.

## References

- Anan'ev, B. G. (1948) K postanovke problem detskogo samosoznaniya [To the problem statement of children's self-awareness]. In: B. G. Anan'ev (ed.). *Voprosy detskoj psikhologii [Issues of child psychology]*. Pt 2. Moscow; Leningrad: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR Publ., pp. 101–124. (Izvestiya Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR [Proceedings of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR]. Iss. 18). (In Russian)
- Babaeva, T. I. (1989) Povyshenie effektivnosti podgotovki detej v detskom sadu [Improving the effectiveness of training children in kindergarten]. In: *Sovershenstvovanie podgotovki detej k shkole v detskom sadu [Improving the preparation of children for school in kindergarten]*. Leningrad: LGPI Publ., pp. 40–51. (In Russian)
- Badalyan, E. K. (2019) Vzaimosvyaz' samoosenki doshkol'nika i razvitiya ego kognitivnykh psikhicheskikh protsessov [The correlation between the self-esteem of preschoolers and the development level of their cognitive mental abilities]. In: E. L. Sorokina (ed.). *Nauka i sotsium. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (1 marta 2019) [Science and society. Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (1 March 2019)]*: In 2 parts. Pt 2. Novosibirsk: SISPP Publ., pp. 94–96. (In Russian)
- Baranova, Z. Ya., Baranov, A. A. (2018) Vzaimosvyaz' somaticheskogo statusa i samoosenki lichnosti starshego doshkol'nika [The relationship between somatic status and self-esteem of the personality of an older preschooler]. In: V. L. Sitnikov (ed.). *Sem'ya i deti v sovremenom mire. T. IV. Sem'ya. Deti. Sotsium [Family and children in the modern world. Vol. IV. Family. Children. Society]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publ., pp. 481–485. (In Russian)
- Berezina, T. A., Polyakova, M. N. (2008) Pedagogicheskaya diagnostika dostizhenij rebenka starshego doshkol'nogo vozrasta [Pedagogical diagnostics of the achievements of a senior preschool child]. In: *Pedagogicheskaya diagnostika kak instrument poznaniya i ponimaniya rebenka doshkol'nogo vozrasta: v 3 ch. Ch. 1: Teoreticheskie i prikladnye aspekty pedagogicheskoy diagnostiki v doshkol'nom obrazovanii [Pedagogical diagnostics as a tool for cognition and understanding of a child of preschool age: Scientific methodology allowance: In 3 pts. Pt 1: Theoretical and applied aspects of pedagogical diagnostics in preschool education]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publ., pp. 54–76. (In Russian)
- Bozhovich, L. I. (1979) Etapy formirovaniya lichnosti v ontogeneze [Stages of personality formation in ontogenesis]. *Voprosy psikhologii*, no. 4, pp. 23–34. (In Russian)
- Borozdina, L. V., Molchanova, O. N. (2001) *Samoosenka v raznykh vozrastnykh gruppakh: ot podrostkov do prestarelykh [Self-esteem in different age groups: From adolescents to the elderly]*. Moscow: Proekt-F Publ., 204 p. (In Russian)
- Burkova, S. A. (2005) Osobennosti izucheniya samoosenki u detej 6–8 let [Features of the study of self-esteem in children 6–8 years old]. *Izvestiya TRTU — Izvestiya TSURE*, no. 7 (51), pp. 64–65. (In Russian)
- Burkova, S. A., Akhmadeeva, R. Yu. (2018) Vliyanie trevozhnosti pervoklassnikov na sotsial'nuyu adaptatsiyu [Influence of anxiety in first graders on social adaptation]. In: *Pediatriya Sankt-Peterburga: opyt, innovatsii, dostizheniya. Sbornik materialov X Rossijskogo foruma [Pediatrics in Saint Petersburg: Experience, innovations, achievements. Proceedings of the 10<sup>th</sup> Russian forum]*. Saint Petersburg: s. n., pp. 30–39. (In Russian)

- Burkova, S. A., Nikolaeva, E. I. (2011) Svyaz' samoosneni detej 6–8 let s osobennostyami variatsij serdechnogo ritma v emotsional'noj situatsii [Relationship of self-assessment of 6–8 years old children with peculiarities of heart rate variations in emotional situation]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve — Psychology of Education in a Multicultural Space*, vol. 3, no. 15, pp. 74–84. (In Russian)
- Burkova, S. A., Nikolaeva, E. I. Svyaz' samoosneni s izmeneniem variatsii serdechnogo ritma pri pripominanii nakazaniya i pooshchreniya u mladshikh shkol'nikov [Relationship between self-estimation and a change in the heart rate variation in primary school children when they recollect punishments and rewards]. *Uchenye zapiski SPbGMU im. akad. I. P. Pavlova — The Scientific Notes of the Pavlov University*, vol. XV, no. 4, pp. 45–48. (In Russian)
- Burns, R. (2000) Ya-kontseptsiya i Ya-obrazy [The self-concept and self-images]. In: D. Ya. Rajgorodsky (ed.). *Psikhologiya samosoznaniya. Khrestomatiya po sotsial'noj psikhologii lichnosti [Psychology of self-awareness. Reading book on social psychology of personality]*. Samara: Bakhrakh Publ., pp. 133–219. (In Russian)
- Folken, Ch. T. (2003) Psikhologiya — eto prosto [Psychology — it's easy]. Moscow: Grand-Fair Publ., 640 p. (In Russian)
- Gootkina, N. I. (2010) Psikhologicheskaya gotovnost' k shkole v kontekste problemy preemstvennosti mezhdou doshkol'nym i shkol'nym obrazovaniem [School readiness in the context of the problem of preschool and primary school education continuity]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 15, no. 3, pp. 106–115. (In Russian)
- Kravtsova, E. E. (2018) Psikhologicheskaya gotovnost' k shkol'nomu obucheniyu [Psychological readiness for schooling]. *Detskij sad: teoriya i praktika — Kindergarten: Theory and practice*, no. 3–4, pp. 26–39. (In Russian)
- Kolominsky, Ya. L., Panko, E. A. (1999) *Psikhologiya detej shestiletneogo vozrasta [Psychology of children of six years old]*. Minsk: "Universitetskoe" Publ., 316 p. (In Russian)
- Lisina, M. I. (1997) *Obshchenie, lichnost' i psikhika rebenka [Communication, personality and psyche of the child]*. Moscow: Institute of Practical Psychology and Psychoanalysis Publ., Voronezh: NPO "Modek" Publ., 384 p. (In Russian)
- Lisova, A. A., Lisova, M. A. (2018) Osobennosti vzaimosvyazi samoosneni i sotsiometricheskogo statusa u doshkol'nikov [Features of the relationship between self-esteem and sociometric status in preschoolers]. *NovaInfo*, no. 88, pp. 68–71. (In Russian)
- Markova, A. K. (1983) *Formirovanie motivatsii ucheniya v shkol'nom vozraste [Formation of motivation for learning at school age]*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 96 p. (In Russian)
- Mikhailova, S. Z., Ezhova, E. A. (2019) Vzaimosvyaz' samoosneni i motivatsionnoj gotovnosti starshikh doshkol'nikov k obucheniyu v shkole [The relationship of self-esteem and motivational readiness of senior preschool children learning in school]. In: A. V. Pryalukhina (ed.). *Aktual'nye problemy psikhologii v obrazovanii: sbornik nauchnykh statej [Actual problems of psychology in education: Collection of scientific articles]*. Murmansk: Murmansk Arctic State University Publ., pp. 147–151. (In Russian)
- Nasirova, G. R., Pyanova, E. N. (2018) Samoosnena kak pokazatel' razvitiya samosoznaniya u starshikh doshkol'nikov [Self-esteem as an indicator of the development of self-awareness among older preschoolers]. *Spirit Time*, no. 5-2 (5), pp. 34–35. (In Russian)
- Nejfeld, A. A. (2019) Osobennosti formirovaniya samoosneni u starshikh doshkol'nikov pri realizatsii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya [Features of the formation of self-esteem in older preschoolers in the implementation of the federal state educational standard of preschool education]. In: A. A. Sukiasyan (ed.). *Modeli i metody povysheniya effektivnosti innovatsionnykh issledovanij. Sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [Models and methods for increasing the efficiency of innovative research. Collection of articles of the International scientific and practical conference]: In 3 pts. Pt 2*. Ufa: Omega Science Publ., pp. 87–89. (In Russian)
- Ocheretina, Yu. A. (2019) Vnutrennyaya kartina zdorov'ya detej mladshego shkol'nogo vozrasta i ikh sotsiometricheskij status [Inner health picture of primary school children and their sociometric status]. In: V. L. Sitnikov (ed.). *Sem'ya i deti v sovremennom mire [Family and children in the modern world]. Vol. V*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publ., pp. 652–657. (In Russian)
- Polyakova, M. N., Sinityna, E. A. (2014) Opredelenie individual'nykh traektorij formirovaniya predposylok uchebnoj deyatel'nosti u starshikh doshkol'nikov [Determination of individual trajectories for the formation of prerequisites for educational activity in older preschoolers]. *Detskij sad: teoriya i praktika — Kindergarten: Theory and Practice*, no. 6, pp. 52–61. (In Russian)
- Polyakova, M. N., Somkova, O. N. (2010) Khotyat li doshkol'niki idti v shkolu? [Do preschoolers want to go to school?]. *Sovremennyy detskij sad*, no. 1, pp. 66–74. (In Russian)
- Sidorov, K. R. (2006) Samoosnena v psikhologii [Self-concept in psychology]. *Mir psikhologii — The World of Psychology*, no. 2, pp. 224–234. (In Russian)
- Smirnova, N. A. (2017) Izuchenie vzaimosvyazi psikhologicheskoy gotovnosti k shkole i samoosneni doshkol'nikov v usloviyakh DOU [Study of the relationship between psychological readiness for school and self-esteem of preschoolers in preschool conditions.]. In: O. N. Shirokov (ed.). *Obrazovanie i nauka v sovremennykh realiyakh: materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii (Cheboksary, 17 dekabrya 2017 g.)*

- [Education and science in modern realities: Proceedings of the 3<sup>rd</sup> International scientific and practical conference (Cheboksary, 17 December 2017)].* Cheboksary: Interaktiv-plyus Publ., pp. 155–158. (In Russian)
- Venger, L. A. (2010) *Kak doshkol'nik stanovitsya shkol'nikom?* [How does a preschooler become a schoolboy?]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika — Preschool Education Today. Theory and Practice*, no. 4, pp. 54–61. (In Russian)
- Vygotsky, L. S. (2019) *Voprosy detskoj psikhologii [Child psychology issues]*. Moscow: Yurajt Publ., 160 p. (In Russian)



## Особенности работы с семьями, воспитывающими детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (региональный опыт)

О. Е. Игнатенко<sup>1</sup>, Е. Б. Марущак<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, 630126, Россия, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28

### Сведения об авторах

Ольга Евгеньевна Игнатенко,  
SPIN-код: 3852-5139,  
e-mail: fppd-205@mail.ru

Евгения Борисовна Марущак,  
SPIN-код: 7001-6023,  
e-mail: em1902@bk.ru

### Для цитирования:

Игнатенко, О. Е., Марущак, Е. Б. (2020) Особенности работы с семьями, воспитывающими детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (региональный опыт). *Комплексные исследования детства*, т. 2, № 4, с. 255–262. DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-255-262

Получена 17 августа 2020;  
прошла рецензирование 9 ноября 2020; принята 24 ноября 2020.

Права: © Авторы (2020).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** В статье представлен региональный опыт по работе с семьями, воспитывающими детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития. Проанализированы статистические данные о количестве и возрастном составе детей-инвалидов в Российской Федерации, Сибирском федеральном округе, Новосибирской области, а также результаты мониторинга основных проблем семей, имеющих в своем составе детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов. Описана практика комплексной поддержки и сопровождения семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), на базе регионального ресурсного центра «Семья и дети» ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет». В рамках деятельности центра выделены два основных направления по активизации ключевых ресурсов семьи: работа с родителями и работа с ребенком.

Первое направление деятельности РЦ «Семья и дети» ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» осуществляется через традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия и заключается в выявлении проблем семьи, повышении ее внутренних потенциальных возможностей для самостоятельного выхода из кризисной ситуации.

Второе направление деятельности РЦ «Семья и дети» ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» в рамках комплексной поддержки и сопровождения семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), заключается в работе специалистов с ребенком. Осуществление данного направления реализуется в системе занятий «Ребенок — Родитель — Специалист» и предполагает две стадии: проведение индивидуальных занятий и работа в группе. Важным при реализации второго направления указывается наличие развивающей предметно-пространственной среды. Также описаны ключевые организационные моменты, необходимые для эффективного проведения коррекционно-развивающих занятий, и представлена оптимальная структура групповых занятий с детьми раннего возраста с выявленными нарушениями в рамках реализации программ «Группа раннего развития “Вместе с мамой”», «Группа кратковременного пребывания “Я сам”».

**Ключевые слова:** семьи детей с нарушением развития, комплексная поддержка, работа с родителями, формы и методы работы с родителями, ресурсный центр.

# Working with families raising young children with developmental disabilities (regional experience)

О. Е. Ignatenko<sup>1</sup>, E. B. Marushchak<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Novosibirsk State Pedagogical University, 28 Vilyuiskaya Str., Novosibirsk 630126, Russia

## Authors

Olga E. Ignatenko,  
SPIN: 3852-5139,  
e-mail: [fppd-205@mail.ru](mailto:fppd-205@mail.ru)

Eugenia B. Marushchak,  
SPIN: 7001-6023,  
e-mail: [em1902@bk.ru](mailto:em1902@bk.ru)

## For citation:

Ignatenko, O. E., Marushchak, E. B. (2020) Working with families raising young children with developmental disabilities (regional experience). *Comprehensive Child Studies*, vol. 2, no. 4, pp. 255–262. DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-255-262

**Received** 17 August 2020;  
reviewed 9 November 2020;  
accepted 24 November 2020.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0.

**Abstract.** This article presents regional experience in working with families raising young children with developmental disabilities. Statistical data on the number and age structure of disabled children in the Russian Federation, the Siberian Federal district, and the Novosibirsk region are analysed, together with the monitoring data of the key challenges faced by the families with disabled children. The article describes the experience of comprehensive support for families raising young children with identified developmental disorders (or risk thereof) on the basis of the regional resource centre “Family and children” at the Novosibirsk State Pedagogical University. Centre’s activities aimed at nurturing the key resources of the family can be divided into two main groups: work with parents and work with the child.

The first activity of the RC “Family and children” is implemented through both traditional and novel forms of interaction and includes identifying the family’s challenges and increasing its internal potential for coping with a crisis situation independently.

The second type of activities the centre engages in as part of its comprehensive efforts to support families with disabled children (or children with the risk of disability) is working with the children themselves. The class interaction is based on the “Child-Parent-Specialist” framework and involves two stages: conducting individual classes and working in a group. To support the second stage, it is essential to organise a conducive educational environment. The article also describes the key organisational aspects necessary for effective correctional and developmental classes and presents the optimal structure of group classes for young children with disabilities that have been used in the programmes Early Development Group “Together with My Mom” and Short-term Stay Group “By Myself”.

**Keywords:** families of children with developmental disabilities, comprehensive support, work with parents, forms and methods of work with parents, resource center.

## Введение

Государственная политика Российской Федерации на сегодняшний день ориентирована на оказание необходимой всесторонней помощи семьям с детьми. Особое внимание со стороны государства направлено на поддержку семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения). В Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. № 1839-р) обозначено, что «раннее начало комплексной помощи содействует максимально возможным достижениям в развитии ребенка, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей инте-

грацией в общество» (Распоряжение Правительства РФ № 1839-р... 2016).

По данным Росинфостата, в Российской Федерации в 2020 г. имеют инвалидность 687 718 детей, из них в Сибирском федеральном округе — 80 936 детей. В структуре основных причин детской инвалидности первое место занимают психические заболевания и умственная отсталость (30 %), второе место занимают врожденные аномалии (24 %), далее наблюдаются нарушения функционирования эндокринной системы (10 %), неврологические проблемы (8 %) и нарушения двигательной функции (5 %) (Количество инвалидов в России и размер ЕДВ 2020).

По данным Федерального реестра инвалидов на 1 августа 2020 г., численность детей-инвалидов в Новосибирской области составила 10 339 человек, детей с ограниченными возможностя-

ми здоровья в несколько раз больше. Возрастной состав детей-инвалидов можно представить следующим образом: от 0 до 3 лет — 973 человека (9,41 %), 4–7 лет — 2 476 человек (23,95 %), 8–14 лет — 4 869 человек (47,09 %), 15–17 лет — 2 021 человек (19,55 %) (Численность детей-инвалидов 2020).

Стоит отметить, что дети целевой группы (раннего возраста с выявленными нарушениями развития) имеют самый малочисленный состав в сравнении с другими возрастными группами, однако данный факт свидетельствует о снижении уровня здоровья в возрастном диапазоне от 0 до 3 лет и требует применения особых технологий в оказании ранней помощи ребенку и семье.

Для решения этой задачи в Новосибирской области утверждена Концепция развития системы ранней помощи на период до 2020 года (Распоряжение Правительства Новосибирской области № 458-рп... 2016).

Согласно Концепции, в Новосибирской области эффективную помощь детям раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения) и их семьям оказывают:

- 1) областные исполнительные органы государственной власти Новосибирской области, органы местного самоуправления;
- 2) реабилитационные организации в системе социального обслуживания и здравоохранения;
- 3) образовательные организации;
- 4) общественные организации;
- 5) организации, осуществляющие методическое и кадровое обеспечение (Распоряжение Правительства Новосибирской области № 458-рп... 2016).

Вышеперечисленные организации решают задачи по повышению эффективности оказания государственных услуг в сфере медико-социальной и психолого-педагогической помощи детям младенческого и раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения) и их семьям, находящимся в кризисных ситуациях.

### **Региональный ресурсный центр — новая среда взаимодействия специалистов и родителей**

Региональный ресурсный центр «Семья и дети» ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (далее — РЦ «Семья и дети») является уникальным подразделением, позволяющим внедрять и использовать новые технологии оказания по-

мощи семье в развитии и воспитании детей раннего возраста, в рамках которых родители могут получать всестороннюю помощь и поддержку различных специалистов: педагогов, педагогов-психологов, учителей-дефектологов, учителей-логопедов, юристов и т. д.

На наш взгляд, одним из основных средств повышения эффективности оказания психолого-педагогической помощи детям младенческого и раннего возраста является повышение родительской компетентности в вопросах индивидуального взаимодействия с ребенком.

Данное утверждение нашло отражение в результатах мониторинга потребностей семей, имеющих в своем составе детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и взрослых с инвалидностью, в предоставлении услуг в сфере социальной защиты, здравоохранения, образования и занятости (Постановление Правительства Новосибирской области № 211-п... 2019).

По данным мониторинга, к числу основных проблем семей, имеющих в своем составе детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, относятся: тяжелое материальное положение; низкая мотивированность родителей на выполнение воспитательно-реабилитационных мероприятий; низкий уровень информированности семей о возможностях обучения и воспитания в домашних условиях; низкая социальная активность детей-инвалидов и их родителей, изолированность семей.

Таким образом, на сегодняшний день семье, воспитывающей ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), необходима комплексная поддержка, которая должна быть представлена в неразрывной триаде «родитель — ребенок — специалист», позволяющей создать единую, непрерывную развивающую среду для ребенка.

Деятельность РЦ «Семья и дети» в рамках комплексной поддержки и сопровождения семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), направлена на активизацию ключевых ресурсов самой семьи и состоит из двух основных направлений: работа с родителями и работа с ребенком.

Первое направление деятельности центра заключается в выявлении проблем семьи, повышении ее внутренних потенциальных возможностей для самостоятельного выхода из кризисной ситуации. Специалисты центра в рамках реализации данного направления выстраивают работу с родителями с учетом следующих уровней:

- 1) психологический уровень — профилактика и преодоление дистресса у родителей (данный вид стресса носит пролонгированный характер и оказывает отрицательное дезорганизующее, психотравмирующее воздействие на деятельность и психику родителей);
- 2) социальный уровень — профилактика и преодоление напряженности в контактах между супругами, между семьей и микросоциумом, между семьей и социумом;
- 3) соматический уровень — эмоциональная перегруженность, постоянная зависимость родителей от потребностей ребенка может спровоцировать у них соматические или психические заболевания (работа на данном уровне предполагает развитие у родителей собственного потенциала, преобразования себя и понимание необходимости эмоциональной поддержки друг друга).

### **Работа с родителями, воспитывающими детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения)**

Работа с родителями, воспитывающими ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), осуществляется через традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия.

К традиционным формам и методам работы можно отнести индивидуальные консультации, групповые тематические консультации по реализации индивидуальной программы ранней помощи, лекции, родительские тренинги и семинары, мастер-классы.

Индивидуальные консультации для родителей, воспитывающих ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), проводятся педагогом-психологом РЦ «Семья и дети» и включают в себя оказание психологической помощи родителям по информированию, эмоциональному реагированию пережитых травм, изменению паттернов неадаптивного поведения, налаживанию родительско-детских отношений, повышению родительской компетентности, а также помощь в нахождении эффективных подходов для преодоления актуальной проблемы.

Процесс консультирования представлен следующими этапами:

- 1 этап — направлен на знакомство, установление контакта с семьей, стимулирование родителей на активное и честное взаимодействие с педагогом-психологом;
- 2 этап — расспрос родителей о трудностях и проблемах, сбор анамнеза, выдвижение гипотез (на данном этапе родители с помощью педагога-психолога должны ответить на вопрос «Какова проблемная ситуация?»);
- 3 этап — осознание желаемого результата, коррекция установок родителей, выявление действенных и полезных способов достижения результата, в целом на данном этапе родителям необходимо ответить на вопрос «Чего я хочу получить в итоге?»;
- 4 этап — определение альтернативных способов выхода из проблемы, поиск иных ресурсов, резервов;
- 5 этап — краткое обобщение, резюмирование результатов взаимодействия с семьей, закрепление понимания проблемы со стороны родителей.

При проведении консультаций эффективными выступают такие средства, как рефлексивное и активное слушание, информирование, перефразирование, составление резюме, чувственное отражение.

Родительские тренинги, в отличие от консультирования, более структурированы и целенаправлены. В названии тренинга определяется основная цель работы с родителями: «Тренинг по эффективному общению родителей с детьми», «Повышение родительского потенциала», «Тренинг по психоэмоциональной разгрузке», «Тренинг социальной эффективности семей, имеющих детей младенческого и раннего возраста с выявленными нарушениями».

Р. Н. Аляутдинова определяет основные группы задач, которые могут решаться в ходе тренинга: «выработка активной родительской позиции в процессе абилитации и реабилитации ребенка; снятие чувства вины родителей; повышение самооценки родителей; самопознание, с точки зрения своего родительского поведения и родительской позиции; развитие понимания родителями своего ребенка на основе личностно-ориентированного подхода; повышение компетентности родителей в общении с детьми» (Аляутдинова 2012, 28).

Тренинг строится по определенному плану.

- 1) Этап установления контакта, формирование доверия друг к другу.
- 2) Этап обсуждения актуальных проблем в рамках заявленной темы. На этом

этапе осуществляется обмен переживаниями, ценностями, проблемами. Участники учатся слушать друг друга, сопереживать чужим проблемам и трудностям, оказывать друг другу поддержку.

- 3) Этап обмена опытом и решения проблем, научение новым навыкам. На этом этапе обязательно осуществляется перенос полученных навыков на реальные возможности семьи.
- 4) Заключительный этап. Здесь происходит сознательное интегрирование нового опыта, обсуждается возможность перенесения в реальную жизнь новых контактов, планов.

Участие в тренинге помогает родителям приобрести навыки решения конфликтных ситуаций с ребенком, научиться эффективному взаимодействию с ним, решить некоторые личностные проблемы, осознать и оптимизировать свою родительскую позицию.

Основными проблемными направлениями при составлении планов обучающих лекций, семинаров, групповых тематических консультаций для родителей, воспитывающих ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), служат следующие темы:

- совместная работа логопеда и родителей по развитию речи детей;
- методы педагогического взаимодействия с ребенком в семье;
- сенсомоторное развитие детей раннего возраста;
- социокультурная реабилитация и интеграция детей;
- эмоциональное общение и его роль в нервно-психическом развитии ребенка раннего возраста;
- роль предметно-развивающей среды для развития ребенка раннего возраста;
- специфика эмоционально-волевой регуляции детей;
- формирование навыков самообслуживания у детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения);
- формирование предпосылок игровой деятельности у детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения);
- повышение правовой культуры семей, воспитывающих детей раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения).

Обучающие лекции, семинары, групповые тематические консультации проводятся с использованием инновационных форм организации образовательного процесса: бэкграунд, воркшоп, коворкинг, форсайт.

К нетрадиционным формам и методам работы с родителями, воспитывающими ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), на базе РЦ «Семья и дети» можно отнести создание интернет-ресурсов, обеспечивающих методическую помощь родителям с учетом нозологий их детей; разработку и внедрение программ обучения родителей способам ухода и методам абилитации и реабилитации на дому; издание методических и информационных материалов для организации эффективного и качественного ухода за детьми; формирование реабилитационной среды (родительский университет) для семей, воспитывающих детей с выявленными нарушениями.

На сегодняшний день в РЦ «Семья и дети» функционирует общедоступный информационный ресурс для родителей детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (<http://deti.nspu.ru/ovz/>). Информационный ресурс имеет следующие подразделы:

- меры поддержки семей с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ;
- меры поддержки в сфере трудоустройства;
- нормативные документы, связанные с деятельностью медико-социальной экспертизы;
- реабилитация детей-инвалидов и детей с ОВЗ в домашних условиях (общие рекомендации родителям, обучение игре, обучение трудовым навыкам);
- психолого-педагогическая помощь детям младенческого и раннего возраста.

Также на общедоступном информационном ресурсе представлены отдельные рекомендации для родителей, воспитывающих детей с разными вариантами нарушений развития.

Общедоступный информационный ресурс содержит не только теоретический материал, но и практический инструментарий, направленный на обучение родителей оказанию коррекционной помощи детям с ОВЗ в домашних условиях. На портале представлены видеосюжеты о развитии и обучении ребенка с ОВЗ, видеолекции, полезные сайты, примеры коррекционных занятий, проводимых в домашних условиях.

Общедоступный информационный ресурс призван повысить уровень информированности

не только родителей, но и специалистов, работающих с детьми, нуждающимися в особом внимании.

В рамках проекта «Родительский университет» в 2020 г. планируется создать видеотеку домашних занятий с ребенком-инвалидом и (или) ребенком с ОВЗ. Уникальностью проекта станет разработка блоков видеозанятий для домашнего использования родителями, воспитывающими детей-инвалидов и детей с ОВЗ, по основным тематическим направлениям: развитие речи, формирование социально-бытовых навыков, развитие познавательной деятельности и игры, развитие крупной и мелкой моторики.

Второе направление деятельности центра в рамках комплексной поддержки и сопровождения семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), заключается в работе специалистов с ребенком. Осуществление данного направления проводится совместно с родителями ребенка с учетом реализации семьей основных функций: абилитационно-реабилитационной, корригирующей, компенсирующей.

На этом этапе важно обучить родителей основным формам правильного и содержательного взаимодействия со своим ребенком, так как они являются самой заинтересованной стороной и больше всего времени проводят с ребенком. Данная задача может реализовываться в системе занятий «Ребенок — Родитель — Специалист», направленных на коррекцию и развитие познавательной, эмоционально-волевой сферы и речи детей.

Работа в системе «Ребенок — Родитель — Специалист» предполагает две стадии: проведение индивидуальных занятий и работа в группе.

Важной составляющей начального этапа проведения занятий является установление эмоционального контакта с ребенком. Прежде всего, специалистом выявляется дистанция, на которой ребенку комфортно с ним находиться; очень важно при этом наблюдать за ребенком, поддерживает он контакт или нет, в том числе контакт глаз. Также важно на первых встречах вызывать проявление интереса к занятию со стороны ребенка, устанавливая таким образом посредством предметов контакт со взрослым.

В зависимости от ситуации и поставленных задач взаимодействие специалиста с родителями может выстраиваться по следующей схеме:

- родители в домашних условиях только повторяют структурные компоненты занятия и копируют действия педагога;

- родители могут принимать участие в отдельных структурных компонентах занятия, при этом активно участвуют все трое (специалист вместе с ребенком как одно целое; родитель как партнер по игре);
- специалист активно вовлекает родителей в проведение занятия, предлагая завершить начатое им задание.

На завершающей стадии работы с родителями проводятся подгрупповые занятия в рамках реализации общеразвивающих программ: «Группа раннего развития “Вместе с мамой”», «Группа кратковременного пребывания “Я сам”». Данные программы являются комплексными, так как охватывают все образовательные области, представленные в ФГОС ДО: познавательную, речевую, социально-коммуникативную, художественно-эстетическую и физическое развитие.

Общеразвивающая программа «Группа раннего развития “Вместе с мамой”» ориентирована на детей от 1 года до 2 лет и предполагает проведение игр-занятий совместно с родителями и детьми. Общеразвивающая программа «Группа кратковременного пребывания “Я сам”» ориентирована на детей от 2 до 3 лет и направлена на раннюю социализацию детей с выявленными нарушениями развития и адаптацию их к поступлению в дошкольную образовательную организацию.

Е. В. Самсонова и В. Н. Ярыгин выделяют ключевые организационные моменты, необходимые для эффективного функционирования группы:

- тщательное планирование каждого занятия группы;
- смена вида деятельности в течение занятий не реже 15–20 минут;
- наличие четко определенного ритма занятий, формируемого вербальными и ситуационными устойчивыми формами, подготавливающими коллектив группы к следующему этапу занятий, смене вида деятельности;
- наличие помещения необходимой площади;
- наполнение игровой зоны игрушками для организации свободной игровой деятельности;
- укомплектованная, тщательно продуманная зона «развивающей среды»;
- умение педагога осуществлять процесс работы с достаточной для понимания детьми эмоционально-интонационной окраской речи (Самсонова, Ярыгин 2011).

Наиболее оптимальная структура групповых занятий:

- вводная часть (приветствие, двигательная деятельность, музыкальная деятельность);
- основная часть (продуктивная деятельность, познавательно-исследовательская деятельность, сюжетно-отобразительная игра, социально-коммуникативная деятельность);
- заключительная часть (двигательная деятельность, прощание).

Важно при организации подгрупповых занятий избегать ситуаций неуспеха, чтобы в опыте родителя и ребенка был только положительный результат. Специалисту необходимо заранее прогнозировать, при выполнении каких заданий могут возникнуть затруднения, и предоставлять необходимые подсказки.

Основным требованием в реализации данных программ является наличие в организации необходимой развивающей предметно-пространственной среды, направленной на обеспечение возможности общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Предметно-пространственная среда РЦ «Семья и дети» отвечает всем необходимым требованиям, так как в центре функционируют:

- кабинеты для индивидуальной работы (кабинеты учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога), оснащенные современным диагностико-коррекционным оборудованием (программно-аппаратные комплексы психофизических исследований, психодиагностические комплекты, дидактические игры и наборы, наглядные пособия, мультисенсорный материал для обучения арифметическому счету «Нумикон», психотерапевтическая песочница);

- кабинеты для групповой работы, оснащенные современным инструментарием: дидактические игры и наборы, музыкальные инструменты, световой стол для рисования песком;
- светлая и темная сенсорные комнаты, позволяющие решать с помощью автодидактического, полифункционального и интерактивного оборудования (сухой бассейн, сенсорные дорожки, настенные модули для упражнений в развитии запястья, для сравнения цветов и форм, тактильные игрушки, приборы для создания динамического успокаивающего эффекта, детский зеркальный уголок с пузырьковой колонной, пучок оптических волокон) как общеразвивающие, коррекционные задачи, так и задачи, связанные со снижением уровня психоэмоционального напряжения.

## Выводы

Таким образом, деятельность РЦ «Семья и дети» в рамках комплексной поддержки и сопровождения семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), строится в рамках четырех основных этапов:

- диагностический (выявление запроса, индивидуальных особенностей и потребностей);
- поисково-вариативный (определение целевых ориентиров);
- практико-действенный (реальные действия специалистов через различные формы и методы работы с детьми и их родителями);
- аналитический (анализ эффективности деятельности родителей, детей и специалистов).

## Литература

- Аляутдинова, Р. Н. (2012) Социально-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОУ. *Аспирант и соискатель*, № 5 (71), с. 27–29.
- Количество инвалидов в России и размер ЕДВ. (2020) *Федеративная служба государственной статистики*. [Электронный ресурс]. URL: <https://rosinfostat.ru/invalidy/> (дата обращения 07.09.2020).
- Постановление Правительства Новосибирской области от 28.05.2019 № 211-п «Об организации мониторинга потребностей семей, имеющих в своем составе детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и взрослых с инвалидностью, в предоставлении услуг в сфере социальной защиты, здравоохранения, образования и занятости»*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nso.ru/npa/36168> (дата обращения 05.09.2020).
- Распоряжение Правительства Новосибирской области от 14.12.2016 г. № 458-рп «Об утверждении концепции развития системы ранней помощи в Новосибирской области на период до 2020 года»*. [Электронный ресурс]. URL: <https://mtsr.nso.ru/page/6331> (дата обращения 06.09.2020).

- Распоряжение Правительства РФ № 1839-р от 31 августа 2016 г. «Об утверждении концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года». [Электронный ресурс]. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/government/180> (дата обращения 06.09.2020).
- Самсонова, Е. В., Ярыгин, В. Н. (2011) *Служба ранней помощи: справочно-методические материалы по организации Служб ранней помощи*. М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 220 с.
- Численность детей-инвалидов. (2020) *Федеральный реестр инвалидов*. [Электронный ресурс]. URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei?territory=undefined> (дата обращения 26.08.2020).

## References

- Alyautdinova, R. N. (2012) Sotsial'no-pedagogicheskaya pomoshch' detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh DOU [Socio-pedagogical assistance to children with special needs in the Department of Public Health]. *Aspirant i soiskatel'*, no. 5 (71), pp. 27–29. (In Russian)
- Chislennost' detej-invalidov [Number of disabled children]. (2020) *Federal'nyj reestr invalidov [Federal register of persons with disabilities]*. [Online]. Available at: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei?territory=undefined> (accessed 26.08.2020). (In Russian)
- Kolichestvo invalidov v Rossii i razmer EDV [The number of disabled people in Russia and the size of the monthly cash payment]. *Federativnaya sluzhba gosudarstvennoj statistiki [Federal State Statistics Service (Rosstat)]*. [Online]. Available at: <https://rosinfostat.ru/invalidy/> (accessed 07.09.2020). (In Russian)
- Postanovleniye Pravitel'stva Novosibirskoj oblasti ot 28.05.2019 g. № 211-p "Ob organizatsii monitoringa potrebnostey semey, imeyushchikh v svoem sostave detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya, detej-invalidov i vzroslykh s invalidnost'yu, v predostavlenii uslug v sfere sotsial'noy zashchity, zdravookhraneniya, obrazovaniya i zanyatosti" [Resolution of the Government of the Novosibirsk Region No. 211-p from 28.05.2019 "On the organization of monitoring the needs of families with children with disabilities, children with disabilities and adults with disabilities in the provision of services in the field of social protection, health care, education and employment"]. [Online]. Available at: <https://www.nso.ru/npa/36168> (accessed 05.09.2020). (In Russian)
- Rasporyazhenie Pravitel'stva Novosibirskoj oblasti ot 14.12.2016 g. № 458-rp "Ob utverzhdenii kontseptsii razvitiya rannej pomoshchi v Novosibirskoj oblasti na period do 2020 goda" [Order of the Government of the Novosibirsk Oblast from 14.12.2016 No. 458-rp "On the approval of the concept of the development of the early assistance system of the Novosibirsk Oblast until 2020"]. [Online]. Available at: <https://mts.nso.ru/page/6331> (accessed 06.09.2020). (In Russian)
- Rasporyazhenie Pravitel'stva RF № 1839-r ot 31 avgusta 2016 g "Ob utverzhdenii kontseptsii razvitiya rannej pomoshchi v Rossijskoj Federatsii na period do 2020 goda" [Order of the Government of the Russian Federation No. 1839-p of 31 August 2016 "On the approval of the concept of the development of early assistance in the Russian Federation for the period up to 2020"]. [Online]. Available at: <https://mintrud.gov.ru/docs/government/180> (accessed 06.09.2020). (In Russian)
- Samsonova, E. V., Yarygin, V. N. (2011) *Sluzhba rannej pomoshchi: spravochno-metodicheskie materialy po organizatsii Sluzhb rannej pomoshchi [Early care service: Reference materials for organizing early care services]*. Moscow: Moscow City Psychological and Pedagogical University Publ., 220 p. (In Russian)



## Отношение младших школьников к детям с ОВЗ в инклюзивном образовании

Л. М. Костина<sup>✉1</sup>, Э. Б. Дунаевская<sup>1</sup>, В. И. Богомягкова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,  
191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторах

Любовь Михайловна Костина,  
SPIN-код: 7362-2483,  
ResearcherID: S-3779-2019,  
Scopus AuthorID: 7005814805,  
ORCID: 0000-0002-0472-7640,  
e-mail: lumiko@mail.ru

Эльвира Брониславовна  
Дунаевская,  
SPIN-код: 8760-5331,  
ORCID: 0000-0001-9794-8284,  
e-mail: doroga2elvira@yandex.ru

Валентина Ивановна  
Богомягкова,  
e-mail: valentina\_0312@mail.ru

### Для цитирования:

Костина, Л. М., Дунаевская, Э. Б.,  
Богомягкова, В. И.  
(2020) Отношение младших  
школьников к детям с ОВЗ  
в инклюзивном образовании.  
*Комплексные исследования  
детства*, т. 2, № 4, с. 263–270.  
DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-  
4-263-270

Получена 11 июля 2020;  
прошла рецензирование  
26 августа 2020; принята  
17 сентября 2020.

Права: © Авторы (2020).  
Опубликовано Российским  
государственным педагогическим  
университетом им. А. И. Герцена.  
Открытый доступ на условиях  
лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** В современных научных исследованиях в последние годы довольно большое внимание уделяется проблеме инклюзивного образования. В статье представлен материал, посвященный проблеме отношения младших школьников к детям с ограниченными возможностями здоровья.

В работе были использованы методы научного исследования: теоретический анализ данных, контент-анализ интернет-источников, методы эмпирического исследования.

В ходе теоретического анализа научных источников были выделены различные аспекты рассмотрения проблемы отношения детей к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья. Проблемами взаимоотношений младших школьников интересовались многие авторы. Основные исследования характеризуют аспекты взаимопонимания и эмоционального окраса. Дети в младшем школьном возрасте обращают много внимания на внешние факторы, поэтому в детском коллективе очень часты буллинг, драки, недопонимание и тому подобное. Проблема организации образования детей с ОВЗ является крайне актуальной для современного мира. Дети, обучающиеся в условиях школы, постоянно сталкиваются с различными преградами, предвзвешиваниями окружающих и ограничениями в собственных возможностях. Несмотря на установление данной системы образования, разработку различных адаптированных программ, создание безбарьерной среды, обучение детей с ОВЗ в обычной школе остается проблематичным. В ходе эмпирического исследования были определены специфические особенности проявления отношения младших школьников к детям с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании. Результаты исследования позволили определить ряд актуальных проблем в отношении младших школьников к детям с ОВЗ в инклюзивном образовании. Во взаимодействии со сверстниками у младших школьников диагностирован достаточно высокий уровень сплоченности, учащиеся демонстрировали принятие и дружелюбие. Однако дети с ограниченными возможностями не входят в круг предпочитаемых сверстниками. Младшие школьники относятся к детям с ОВЗ с настороженностью, отказываются взаимодействовать в повседневной жизни.

Выделенные проблемы поставили авторов перед необходимостью разработки программы психолого-педагогического формирования у младших школьников положительного отношения к детям с ОВЗ в инклюзивном образовании.

**Ключевые слова:** отношения, детский коллектив, детская психология, младшие школьники, дети с ограниченными возможностями здоровья.

# Attitude of primary school children to children with disabilities in inclusive education

L. M. Kostina<sup>✉1</sup>, E. B. Dunaevskaya<sup>1</sup>, V. I. Bogomyagkova<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

## Authors

Liubov M. Kostina,  
SPIN: 7362-2483,  
ResearcherID: S-3779-2019,  
Scopus AuthorID: 7005814805,  
ORCID: 0000-0002-0472-7640,  
e-mail: [lumiko@mail.ru](mailto:lumiko@mail.ru)

Elvira B. Dunaevskaya,  
SPIN: 8760-5331,  
ORCID: 0000-0001-9794-8284,  
e-mail: [doroga2elvira@yandex.ru](mailto:doroga2elvira@yandex.ru)

Valentina I. Bogomyagkova,  
e-mail: [valentina\\_0312@mail.ru](mailto:valentina_0312@mail.ru)

## For citation:

Kostina, L. M., Dunaevskaya, E. B.,  
Bogomyagkova, V. I.  
(2020) Attitude of primary school  
children to children with disabilities  
in inclusive education.  
*Comprehensive Child Studies*, vol. 2,  
no. 4, pp. 263–270.  
DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-  
4-263-270

**Received** 11 July 2020;  
reviewed 26 August 2020;  
accepted 17 September 2020.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0.

**Abstract.** In recent scientific studies, quite a lot of attention is paid to inclusive education. This article presents material devoted to the attitude of primary school children to children with disabilities.

In this work, we used the following methods: theoretical data analysis, content analysis of Internet sources, empirical research.

In the course of a theoretical analysis of prior research, certain aspects of addressing the problems of children's attitudes towards peers with disabilities were highlighted. Relationship challenges of primary school students have been the focus of research by many authors. The main ones characterize aspects of mutual understanding and emotional patterns. Children in primary school age pay a lot of attention to external factors. Therefore, a group of children is often prone to bullying, fights, misunderstanding, etc. The challenge of organizing the education of children with disabilities is extremely relevant in the modern world. Children studying in school conditions constantly face various barriers, prejudices of others and limitations in their own abilities. Despite the promotion of inclusive education, the development of various adapted programs, the creation of a barrier-free environment, the education of children with disabilities in a regular school remains problematic.

In the course of an empirical study, specific features of primary school children's attitude to children with disabilities in inclusive education were identified. The results of the study allowed us to identify a number of urgent challenges in the relationship of primary school children to children with disabilities in inclusive education. In interaction with peers, primary school students were assessed to have a fairly high level of cohesion, students showed acceptance and friendliness. However, children with disabilities are not among the preferred peers. Other students are wary of them and refuse to interact with them in everyday life. Such challenges require dedicated psychological and educational interventions to promote better acceptance of children with disabilities by other primary school students.

**Keywords:** relationships, group of children, child psychology, young schoolchildren, children with disabilities.

Статья написана по материалам магистерской выпускной квалификационной работы В. И. Богомягковой «Формирование у младших школьников положительного отношения к детям с ОВЗ при инклюзивном образовании» (2020).

## Введение

На современном этапе развития образования наблюдаются положительные изменения в области отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. В декабре 2012 года был принят «Закон об образовании Российской Федерации», в котором инклюзивное образование определено как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (Федеральный закон... 2012, ст. 2, п. 27). Однако

окончательно перейти на инклюзивную систему образования и создать необходимые условия для каждого ребенка вне зависимости от его индивидуальных потребностей не удается до сих пор.

В ряде научных исследований рассматриваются особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время в теории определены основные направления исследований в данной области. Развитие практики инклюзивного образования связано с созданием условий для обучения умственно отсталых детей и детей с различными ограниченными возможностями здоровья.

Одной из самых важных и распространенных проблем является неприятие детей с ОВЗ и инвалидностью окружающими. Развитие детей с ОВЗ во многом связано с их потребностью становления в обществе, их желанием

самоутвердиться. Поэтому проявления негативного отношения к ним, такие как жалость, отвержение, травля, неприятие, повышенное внимание к их особенностям, создают для них различные неудобства и крайне отрицательно влияют на формирование их личности. Поэтому выбор друзей и товарищей для ребенка с ОВЗ становится узок и затруднителен. В связи с этим проблема социального статуса детей с ОВЗ в группе сверстников остается значимой, что объясняет актуальность нашего исследования.

Младший школьный возраст представляет собой период активного формирования межличностных дружеских взаимоотношений в группе сверстников, что является, по мнению исследователей, одной из важнейших задач развития на данном возрастном этапе (Мукина 2016).

Изучению проблемы взаимоотношений детей со сверстниками уделяется большое внимание в научных исследованиях. Проблема межличностных отношений детей крайне интересует современных педагогов и психологов. Исследование данной проблемы часто связано с более глубоким психолого-педагогическим изучением области разнообразных контактов ребенка и со сверстниками, и со взрослыми. Потребность в общении со сверстниками возникает у детей очень рано и по мере их развития постоянно увеличивается. Кроме общения в пределах урока, дети вступают в достаточно сложные межличностные взаимоотношения друг с другом, и психологические особенности этих взаимоотношений остаются неисследованными. Межличностные отношения строятся на привлекательности и предпочтительности, симпатиях и антипатиях, на критериях личного выбора. Дружный коллектив не образуется сразу, процесс его становления характеризуется поэтапностью (Гребенникова 2015).

В своей статье Л. В. Годовникова определяет специфику взаимопонимания между участниками образовательного процесса в инклюзивном образовании на основе экспериментального исследования некоторых особенностей понимания младшими школьниками своих сверстников. Было выявлено, что от этого зависит их общение, а в конечном счете — психическое развитие в целом (Годовникова 2017).

Особенностью младшего школьного возраста является огромное стремление быть объектом оценивания своих товарищей; в желании утвердиться возникает потребность быть признанным и добиться уважения одноклассников. Дети стараются поделиться друг с другом своими знаниями, открытиями и интересами, оценива-

ют действия, качества и поступки своих сверстников, постоянно сравнивая.

Мнения многих исследователей сходятся в том, что отношения с друзьями у младших школьников характеризуются повышенной эмоциональностью. Основным стимулом к установлению дружеских отношений становится игра и прежде всего внешние факторы (Костина 2005). Еще одной особенностью межличностных отношений детей младшего школьного возраста является их неустойчивость и обобщенность. Друзья присутствуют только в школе или дополнительном образовании и ограничиваются этими сферами.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблемы взаимоотношений младших школьников всегда будут оставаться актуальными. Общество развивается, а вместе с ним и меняются поколения. Интересы, способности и возможности детей становятся обширнее, соответственно, и круг общения постоянно меняется. Многие исследователи делали акцент на том, что данному вопросу уделяется мало внимания. Младший школьный возраст отличается импульсивностью, и дети данного возраста реагируют прежде всего на внешние отличия. Их взаимоотношения только начинают приобретать значимость, соответственно задача взрослых — помогать им учиться устанавливать дружеские контакты.

Понятие инклюзивного образования заключается в совместном обучении нормотипично развивающихся школьников с детьми с ОВЗ. Интеграция способствует формированию толерантного отношения и терпимости к психофизиологическим особенностям одноклассников, желания помогать и взаимодействовать. Интегрированное образование способствует развитию у детей с ОВЗ коммуникативных способностей, адаптации в обществе и полноценной реализации обучения.

Ввиду своих особенностей дети с ОВЗ ограничены в общении с окружающими, что препятствует полноценному развитию социальных навыков. Соответственно, в момент выхода в общество они испытывают различные трудности, к которым не были готовы, опять же без возможности скорого приспособления к резко сменившейся обстановке, постоянно натываются на недоброжелательность и настороженность окружающих, что воспринимают очень негативно и болезненно. Процесс социализации оказывается совершенно не завершен (Котова, Дунаевская 2013; Годовникова 2017).

Проблемы образования детей с ОВЗ и инвалидностью очень актуальны в современной

России. В связи с введением системы инклюзивного образования стала необходима организация доступной среды для их успешной интеграции в общество нормотипично развивающихся сверстников. Создание данной среды требует комплексного подхода и огромных усилий. Основная задача — адаптировать среду, в которой обучаются дети с ОВЗ, а не принуждать их адаптироваться под имеющиеся условия, разработать иные формы организации всего образовательного процесса. Уже имеющийся опыт инклюзивного образования доказывает эффективность совместного обучения детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья и нормотипично развивающихся детей.

Проблемы познавательного интереса у учащихся с ОВЗ связаны с незрелостью высших психических функций, а также с функциональной недостаточностью слухового и зрительного восприятия, памяти, моторики.

Низкая познавательная активность проявляется в скудности общих знаний и естественных навыков, соответствующих возрастным нормам, которые являются главными для начала обучения в школе.

Можно определить основные проблемы для детей с ОВЗ:

- негативное отношение родителей других детей к тому, что в классе обучается ребенок с ОВЗ или инвалид (Адеева 2016);
- отношение одноклассников к ребенку с ОВЗ (Никитина 2015);
- неготовность педагогов к социальному принятию и обучению ребенка с ОВЗ вместе с нормотипично развивающимися детьми (Дунаевская 2008; Богданова 2016).

Можно сделать вывод, что введение инклюзивной системы образования дало возможность и права иметь равный доступ к полноценному обучению всех, вне зависимости от психофизиологических особенностей. Несмотря на огромную проделанную работу по разработке мер, позволяющих детям с ОВЗ посещать школу, все еще имеют место психолого-педагогические проблемы, препятствующие полноценному обучению детей с ОВЗ.

Изучением проблемы формирования положительного отношения обучающихся общеобразовательной школы к детям с ОВЗ занимаются различные авторы. Каждый ребенок, как и ребенок с ОВЗ, в равной степени имеет право на получение образования, что ставит школу перед необходимостью организации совместного обучения со сверстниками, которые раз-

виваются в пределах нормы. Следовательно, важной задачей образовательного учреждения является формирование у младших школьников положительного отношения к детям с ОВЗ.

Создание условий для эффективного взаимодействия младших школьников с детьми с ОВЗ и формирования положительного отношения нормально развивающихся детей к детям с психофизиологическими нарушениями должно опираться на технологическую модель.

В системе современного образования существенно пересмотрен вопрос включения детей с ОВЗ в общество. В современных школах постоянно создаются необходимые условия для достижения полноценной и эффективной адаптации обучения всех детей, исходя из их индивидуальных особенностей, а также для обеспечения равного доступа к получению образования. Инклюзивное образование рассматривается как изменение самого понимания того, что проблемой является не ребенок и что в изменениях нуждается сама система. Основная цель инклюзивного образования направлена на полноценную и полноправную социализацию детей с ОВЗ в обществе. Достижение этой цели во многом зависит от создания благоприятных условий формирования взаимоотношений детей с ОВЗ с их сверстниками и взрослыми (Адеева 2016).

Эффективное формирование у младших школьников положительного отношения к детям с ОВЗ строится на всестороннем развитии компонентов толерантности.

Методы формирования положительного отношения можно разделить на три группы:

- 1) когнитивные методы, когда формирование происходит на уровне сознания (например, внушение, беседа, диспут, разъяснение);
- 2) поведенческие методы, связанные с формированием конкретных действий и социально приемлемого поведения (например, приучение, упражнения, поручения и т. д.);
- 3) стимулирующие методы (поддержка, поощрение, позитивное подкрепление).

Использование каждого из методов формирования положительного отношения предполагает набор приемов, которые должны соответствовать определенным условиям их использования. При этом применение различных методов может осуществляться при помощи одних и тех же приемов (Четверикова 2015).

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что эффективное формирование у младших школьников положительного отношения

к учащимся с ОВЗ в инклюзивном образовании возможно только при совокупном и организованном использовании всех методов и приемов. Каждый из этих методов направлен на развитие толерантности у младших школьников и научение их положительному взаимодействию с детьми с ОВЗ.

## Материалы и методы

*Цель исследования* — выявить особенности отношения младших школьников к детям с ОВЗ в инклюзивном образовании.

*Характеристика выборки:* в исследовании приняло участие 132 ученика третьих классов в возрасте 9–10 лет. Дети с ОВЗ (5 человек, по одному ребенку в классе) с интеллектуальными нарушениями посещают отдельные предметы вместе с учащимися.

*База исследования:* работа проводилась в государственных бюджетных общеобразовательных учреждениях Северо-Западного региона РФ.

Для решения поставленных задач были использованы *методики*, представленные в таблице 1.

Остановимся подробнее на результатах диагностического исследования.

## Результаты и их обсуждение

После изучения межличностных отношений в группе младших школьников были получены следующие данные: 24 % обучающихся относятся к категории «звезды». Из числа опрошенных 62 % выбрали их при ответе на вопрос «С кем бы тебе хотелось сидеть за одной партой?» и 55 % при ответе на вопрос «Кого бы ты позвал на день рождения?». Дети данной категории характеризуются ярко выраженными лидерскими качествами и являются наиболее эмоцио-

нально привлекательными, большинство детей хотят дружить с ними.

К категории «предпочитаемые» относятся 67 % обучающихся. При ответе на вопрос «С кем бы тебе хотелось сидеть за одной партой?» их выбрали 46 % и 40 % при ответе на вопрос «Кого бы ты позвал на день рождения?». Дети данной категории тоже популярны и востребованы, однако обладают менее выраженными привлекательными качествами, поэтому получают больше оценок отвержения.

И, наконец, 9 % обучающихся относятся к категории «пренебрегаемые». Их выбрали 2 % детей при ответе на вопрос «С кем бы тебе хотелось сидеть за одной партой?» и 5 % при ответе на вопрос «Кого бы ты позвал на день рождения?». Дети данной категории либо приобретают нейтралитет, чем не вызывают отклика от одноклассников, либо имеют качества и мировоззрение, которые вызывают резко негативный отклик у других.

Дети с ОВЗ находятся в числе пренебрегаемых. Отношение младших школьников к таким детям в основном недоброжелательное, чаще всего одноклассники игнорируют присутствие ребенка с ОВЗ в классе.

Таким образом, можно сказать, что учащиеся младшего школьного возраста принимают друг друга. Есть ярко выраженные лидеры и те, кто менее одобряем и принимаем. Дети с ОВЗ находятся в числе пренебрегаемых. По результатам наблюдения во время проведения исследования можно было видеть, что одноклассники настороженно реагируют на детей с ОВЗ, но проявляют активный интерес к взаимодействию с ними.

Для выявления степени удовлетворенности школьной жизнью и степени конфликтности и сплоченности в классе проводилось дальнейшее исследование. Результаты представлены в таблице 2.

Табл. 1. Соотнесение методик констатирующего эксперимента с целями исследования

Методика	Цель
«Социометрия» Дж. Морено	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выявить степень сплоченности — разобщенности в группе детей с разными образовательными возможностями;</li> <li>• определить уровень конфликтности в классе;</li> <li>• выявить социометрический статус детей в классе;</li> <li>• определить место ребенка с ОВЗ в классе.</li> </ul>
Методика «Наши отношения» Л. М. Фридман	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Определить уровень конфликтности в классе;</li> <li>• изучить степень взаимопонимания в классе;</li> <li>• изучить уровень взаимоприемлемости и взаимопомощи друг другу.</li> </ul>
Опросник «Мой класс» Ю. З. Гильбух	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Определить уровень чувства защищенности каждого члена коллектива;</li> <li>• выявить степень удовлетворенности жизнью классного коллектива.</li> </ul>

Табл. 2. Результаты изучения степени удовлетворенности школьной жизнью и степени конфликтности и сплоченности в классе

Параметры	Уровень, %		
	Высокий	Средний	Низкий
Удовлетворенность школьной жизнью	70	18	12
Конфликтность	15	33	52
Сплоченность	76	15	9

По данным, представленным в таблице 2, видно, что по показателю удовлетворенности школьной жизнью 7 баллов получили 70 % учащихся (высокий уровень удовлетворенности), 5 баллов — 18 % (средний уровень удовлетворенности), 3 балла и 1 балл — 12 % (низкий уровень удовлетворенности). Исходя из полученных данных, можно сказать о том, что большинство детей удовлетворены своей школьной жизнью и коллективом, в котором они находятся.

По показателю конфликтности в классе 8 баллов получили 15 % обучающихся (высокий уровень конфликтности), 5 баллов — 33 % (средний уровень конфликтности) и от 1 до 3 баллов — 52 % (низкий уровень конфликтности). Уровень конфликтности в классах низкий, коллективы дружные, за исключением нескольких отверженных детей, не идущих на контакт с другими. Дети с ОВЗ относятся к числу отверженных.

По показателю сплоченности от 7 до 9 баллов получили 15 % обучающихся (высокий уровень сплоченности), от 5 до 6 баллов — 33 % (средний уровень сплоченности), 3 балла и 1 балл — 9 % (низкий уровень сплоченности). Уровень сплоченности младших школьников средний, дети могут и умеют взаимодействовать друг с другом, однако не исключены конфликты.

Результаты диагностики показали, что детей с ОВЗ принимают не все учащиеся классов.

Таким образом, несмотря на общую сплоченность младших школьников, низкий уровень конфликтности, дети с ОВЗ не принимаются и остаются в стороне от других.

Далее у учащихся выявлялась степень взаимопонимания в каждом классе и уровень взаимоприемлемости и взаимопомощи друг другу. Результаты исследования представлены в таблице 3.

По данным результатам можно сделать вывод, что у младших школьников средняя степень взаимопонимания. Уровень взаимоприемлемости и взаимопомощи тоже средний, принято помогать только своим друзьям.

### Выводы

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что классы достаточно дружные и сплоченные, однако дети с ограниченными возможностями не входят в круг предпочитаемых. Было выявлено, что отношение младших школьников к детям с ОВЗ носит преимущественно негативный характер. При общей сплоченности классов дети с ОВЗ остаются в стороне, преобладает пренебрежительное отношение со стороны одноклассников.

Полученные результаты ставят перед необходимостью разработки программы формирования у младших школьников положительного отношения к детям с ОВЗ в инклюзивном образовании.

Табл. 3. Сводный оценочный лист по методике «Наши отношения»

Изучение конфликтности в классе		Изучение взаимопомощи в классе	
Сплоченность	36	Помощь всем без напоминания	4
Дружный класс	20	Помощь только друзьям	76
Разобщенность	52	Помощь только по просьбе	28
Бесконфликтность	12	Помощь только по требованию учителя	20
Наличие ссор	4	Помогать не принято	4
Недружный класс	8	В помощи отказывают	0

## Литература

- Адеева, Т. Н. (2016) Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию. *Сибирский педагогический журнал*, № 4, с. 112–118.
- Богданова, А. А. (2016) Формирование профессиональной компетентности педагогов, реализующих инклюзивное обучение. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*, № 3 (28), с. 89–95.
- Годовникова, Л. В. (ред.). (2017) *Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации*. Белгород: Эпицентр, 144 с.
- Гребенникова, Г. С. (2015) Отношение детей младшего школьного возраста к сверстникам с нарушениями интеллектуального развития в инклюзивной образовательной среде. В кн.: И. Г. Ахметов (ред.). *Психологические науки: теория и практика: материалы IV Международной научной конференции*. М.: Буки-Веда, с. 6–8.
- Дунаевская, Э. Б. (2008) Мотивация профессионально-личностного развития и саморазвития педагога как психолого-педагогическая проблема. *Психология образования в поликультурном пространстве*, т. 1, № 1–2, с. 80–84.
- Костина, Л. М. (2005) *Игровая терапия с тревожными детьми*. СПб.: Речь, 160 с.
- Котова, С. А., Дунаевская, Э. Б. (2013) Условия подготовки перехода общеобразовательных школ на инклюзивное образование. В кн.: *Ребенок в современном мире. Ценностный мир детства. Материалы XX Международной конференции*. Т. 48. *Инклюзия и особый ребенок: система ценностей*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, с. 50–54.
- Мукина, Е. Ю. (2016) Условия социального развития младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. *Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус»*, т. 15, № 1, с. 42–49.
- Никитина, М. И. (2015) Среда и ее роль в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. *Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. Серия: Педагогика*, т. 3, № 1, с. 23–26.
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/77687681/> (дата обращения 08.07.2020).
- Четверикова, Т. Ю. (2015) Феномены практики инклюзивного образования младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. *Современные исследования социальных проблем*, № 8, с. 226–242. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-8-18

## References

- Adeeva, T. N. (2016) Problema psikhologicheskoy gotovnosti roditel'ej razlichnykh kategorij detej k inkluzivnomu obrazovaniyu [The problem of psychological readiness of parents of different categories of children to inclusive education]. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal — Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 112–118. (In Russian)
- Bogdanova, A. A. (2016) Formirovaniye professional'noj kompetentnosti pedagogov, realizuyushchikh inkluzivnoye obucheniye [Forming of teachers' professional competence implementing inclusive education]. *Nauchnoye obespecheniye sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov — Scientific Support of a System of Advanced Training*, no. 3 (28), pp. 89–95. (In Russian)
- Chetverikova, T. Yu. (2015) Fenomeny praktiki inkluzivnogo obrazovaniya mladshikh shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Phenomena of the practice of inclusive education of primary schoolchildren with disabilities.]. *Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem — Contemporary Studies of Social Problems*, no. 8, pp. 226–242. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-8-18
- Chetverikova, T. Yu. (2015) Fenomeny praktiki inkluzivnogo obrazovaniya mladshikh shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [The phenomena of the practice of inclusive education for younger pupils with disabilities]. *Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem — Modern Research of Social Problems*, no. 8, pp. 226–242. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-8-18 (In Russian)
- Dunaevskaya, E. B. (2008) Motivatsiya professional'no-lichnostnogo razvitiya i samorazvitiya pedagoga kak psikhologo-pedagogicheskaya problema [Motivation of the professional-personality development and self-development of the teachers as a psychological and pedagogical problem]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve — Psychology of Education in a Multicultural Space*, vol. 1, no. 1–2, pp. 80–84. (In Russian)
- Federal'nyj zakon ot 29 dekabrya 2012 № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federatsii" [Federal law 29 December 2012 no. 273-FZ "On education in the Russian Federation"]. [Online]. Available at: <https://base.garant.ru/77687681/> (accessed 08.07.2020). (In Russian)
- Fetalieva, L. P., Yusupov, N. A. (2015) Formirovaniye tolerantnogo otnosheniya k mladshim shkol'nikam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v inkluzivnom obrazovanii [Formation of a tolerant attitude to primary school students with disabilities in inclusive education]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, no. 8, pp. 91–96. (In Russian)

- Godovnikova, L. V. (ed.). (2017) *Inklyuzivnoye obrazovaniye detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v obshcheobrazovatel'noj organizatsii [Inclusive education of children with disabilities in a general educational organization]*. Belgorod: Epitsentr Publ., 144 p. (In Russian)
- Grebennikova, G. S. (2015) Otnosheniye detej mladshogo shkol'nogo vozrasta k sverstnikam s narusheniyami intellektual'nogo razvitiya v inklyuzivnoj obrazovatel'noy srede [Attitude of primary school children to peers with intellectual disabilities in an inclusive educational environment]. In: I. G. Akhmetov (ed.). *Psikhologicheskiye nauki: teoriya i praktika: materialy IV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii [Psychological sciences: Theory and practice: Proceedings of the 4<sup>th</sup> International scientific conference]*. Moscow: Buki-Vedi Publ., pp. 6–8. (In Russian)
- Kostina, L. M. (2005) *Igrovaya terapiya s trevozhnymi det'mi [Game therapy with anxious children]*. Saint Petersburg: Rech' Publ., 160 p. (In Russian)
- Kotova, S. A., Dunaevskaya, E. B. (2013) Usloviya podgotovki perekhoda obshcheobrazovatel'nykh shkol na inklyuzivnoye obrazovaniye [Conditions for preparing the transition of comprehensive schools to inclusive education]. In: *Rebenok v sovremennom mire. Tsennostnyj mir detstva. Materialy XX Mezhdunarodnoy konferentsii. T. 48. Inklyuziya i osobyj rebenok: sistema tsennostej [A child in the modern world. The valuable world of childhood. Proceedings of the XX International conference. Vol. 48. Inclusion and the special child: The value system]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., pp. 50–54. (In Russian)
- Mukina, E. Yu. (2016) Usloviya sotsial'nogo razvitiya mladshikh shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Conditions of social development of younger school students with limited opportunities of health]. *Psikhologo-pedagogicheskij zhurnal "Gaudeamus" — Psychological-Pedagogical Journal "Gaudeamus"*, vol. 15, no. 1, pp. 42–49. (In Russian)
- Nikitina, M. I. (2015) Sreda i ee rol' v razvitiy detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [The environment and its role in the development of children with disabilities]. *Vestnik LGU im. A. S. Pushkina. Seriya: Pedagogika — The Bulletin of Leningrad State University named after A. S. Pushkin. Series: Pedagogy*, vol. 3, no. 1, pp. 23–26. (In Russian)



## Особенности представлений дошкольников о художественной культуре разных стран

А. А. Докукина<sup>✉1</sup>, Л. Ю. Савинова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ГБДОУ детский сад № 123 комбинированного вида Невского района Санкт-Петербурга, 193315, Россия, Санкт-Петербург, ул. Тельмана, д. 45, корп. 2, литера А

<sup>2</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторах

Анастасия Александровна  
Докукина,  
e-mail: [dokukina\\_20@mail.ru](mailto:dokukina_20@mail.ru)

Людмила Юрьевна Савинова,  
SPIN-код: 7251-9730,  
Scopus AuthorID: 57202914621,  
ResearcherID: I-6159-2018,  
ORCID: 0000-0002-1351-7055,  
e-mail: [ludmila.savinoва@gmail.com](mailto:ludmila.savinoва@gmail.com)

### Для цитирования:

Докукина, А. А., Савинова, Л. Ю.  
(2020) Особенности представлений дошкольников о художественной культуре разных стран. *Комплексные исследования детства*, т. 2, № 4, с. 271–282.  
DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-271-282

**Получена** 23 августа 2020; прошла рецензирование 18 октября 2020; принята 29 октября 2020.

**Права:** © Авторы (2020).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** Статья посвящена описанию особенностей диагностики, формирования и наполнения представлений у детей дошкольного возраста (6–7 лет) о художественной культуре разных стран в целом. Мировые глобальные процессы, динамика современного мира приводят к сосуществованию и интеграции в одном жизненном пространстве разнородных культурных групп, тем самым делая поликультурное общество естественной средой жизни и развития современного ребенка. Дошкольный возраст — это возраст активного наполнения и формирования представлений об окружающем мире, а также возраст воспитания нравственных чувств ребенка и вхождения его в культуру. Результативность занятий, направленных на наполнение и формирование представлений о художественной культуре других стран у детей дошкольного возраста, рассматривается в индивидуальной динамике и оценивается по критериям: полнота, яркость, детальность, точность образов. В основе занятий, направленных на формирование и наполнение представлений, лежит анализ сходств и стилевых отличий отдельных элементов культуры разных стран (скульптура, музыка, декоративно-прикладное творчество). В статье автор отмечает целесообразность и эффективность использования электронных образовательных ресурсов на занятиях, направленных на развитие и формирование представлений о художественной культуре стран.

Подчеркивается значимость занятий, направленных на развитие представлений о художественной культуре других стран, в ходе которых формируется положительный эмоциональный фон для восприятия традиций и культуры других стран. Эмоционально-познавательный опыт общения с мировым культурным наследием, приобретенный в дошкольном детстве, положительно сказывается на развитии личности ребенка, наполняя представления более точными и детальными образами культуры разных стран, стимулирует способность к эстетическому, толерантному восприятию мира.

**Ключевые слова:** представления дошкольников о культуре разных стран, формирование представлений о художественной культуре, особенности представлений, диагностика, дошкольный возраст, художественная культура стран.

# Preschool children's knowledge of the art of different countries

A. A. Dokukina<sup>✉1</sup>, L. Yu. Savinova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Saint Petersburg Kindergarten No. 123, Building A, Unit 2, 45 Telmana Str., Saint Petersburg 193315, Russia

<sup>2</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

## Authors

Anastasiya A. Dokukina,  
e-mail: [dokukina\\_20@mail.ru](mailto:dokukina_20@mail.ru)

Ludmila Yu. Savinova,  
SPIN: 7251-9730,  
Scopus AuthorID: 57202914621,  
ResearcherID: I-6159-2018,  
ORCID: 0000-0002-1351-7055,  
e-mail: [ludmila.savinova@gmail.com](mailto:ludmila.savinova@gmail.com)

## For citation:

Dokukina, A. A., Savinova, L. Yu. (2020) Preschool children's knowledge of the art of different countries. *Comprehensive Child Studies*, vol. 2, no. 4, pp. 271–282. DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-271-282

**Received** 23 August 2020;  
reviewed 18 October 2020;  
accepted 29 October 2020.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0.

**Abstract.** This article focuses on the assessment of preschool children's (6–7 years old) knowledge regarding the art of different countries, as well as promotion of such knowledge. Global processes and the dynamic nature of the modern world result in heterogeneous cultural groups coexisting and integrating within a single living space, thereby making a multicultural society a natural environment for the life and development of a modern child. Preschool age is the age when the child's notions of the surrounding world are expanding and developing at a high rate, the age when he develops the notions of morality and starts to belong to his culture. The effectiveness of classes aimed at improving preschool children's knowledge of other countries' art has been considered per individual students and assessed according to the following criteria: completeness, vividness, detail, accuracy of images. The classes aimed at improving such knowledge mostly include the analysis of similarities and stylistic differences in various types of art from different countries: sculpture, music, decorative and applied art. In the article, we note the desirability and effectiveness of using electronic educational resources in classes aimed at developing student's knowledge of other countries' art.

The importance of classes aimed at developing student's knowledge of other countries' art is emphasized; such classes provide a positive emotional background for the way students perceive other countries' traditions and culture. The emotional and cognitive experience of interacting with global cultural heritage acquired in preschool childhood positively affects the development of child's personality, makes their understanding of other countries' cultures more detailed and accurate and stimulates their ability to perceive the world in a tolerant aesthetic manner.

**Keywords:** preschool children's knowledge of the culture of different countries, developing art knowledge, ideas about art, representations, assessment, preschool age, countries' art.

Статья выполнена по материалам магистерской выпускной квалификационной работы А. А. Докукиной «Использование электронных образовательных ресурсов как средства развития представлений старших дошкольников о художественной культуре разных стран» (защищена 15.06.2020, Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена).

## Введение

Мировые процессы за последнее время очень сильно изменили географию детства. Современный ребенок мобилен, он путешествует со своими родителями, нередко видит иностранных туристов на улицах своего города, часто наблюдает видеосюжеты о жизни людей и культуре всего мира. Урбанизация и миграция приводят к нахождению и сосуществованию разнородных культурных групп в одном жиз-

ненном пространстве, там самым создает естественную поликультурную среду, в которой сегодня растут и развиваются дети. Динамика современного мира стимулирует расширение культурных границ, способствует интеграции культур разных стран и народов, а также влияет на интенсивность культурного общения. Иногда из-за отсутствия начальных представлений о художественной культуре других стран у ребенка начинает формироваться потребительское восприятие стран и мира в целом. Успешность и позитивное развитие поликультурного общества невозможно представить без образования, цель которого — воспитание и обучение современного человека, формирование и развитие личности, способной к созданию, творению и продуктивной жизни в дальнейшем (Докукина 2020).

В современной педагогике и психологии исследованием вопроса приобщения детей дошкольного возраста к мировой художественной

культуре занимались Т. Ф. Поляк, Е. М. Торшилова (2017), И. А. Лыкова (2015), Е. Ю. Протасова и др. (2012), О. Л. Некрасова-Каратеева, М. В. Осорина (1998), А. Г. Бойко (2007), А. М. Вербенец (2013) и др.

Оригинальность данного исследования, возможно, видится в том, что результативность занятий, направленных на наполнение и формирование представлений о художественной культуре других стран у детей дошкольного возраста, рассматривается в индивидуальной динамике и оценивается по выделенным критериям: полнота, яркость, детальность, точность образов. Также авторы демонстрируют целесообразность и эффективность использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР) на занятиях, направленных на развитие и формирование представлений о художественной культуре стран.

В вопросе развития первичных, обобщенных представлений дошкольников о культуре других народов следует учитывать позицию ближайшего национального окружения, то есть национального состава детской группы. В своих трудах Э. К. Сулова рекомендует строить последовательность занятий по принципу «от близкого к далекому» (Сулова 1994). Благодаря этому принципу формируемые представления будут более детальными, полными, яркими и точными, а также будут подкреплены «живыми» впечатлениями. Создание неформальных представлений о людях и их культуре благотворно сказывается на развитии толерантности, наполняет содержательную сторону детского общения. Занятия, направленные на знакомство с культурным наследием разных народов, открывают мир новых и ярких впечатлений и способствуют активации эмоционально-чувственной сферы ребенка.

Выбор возрастного диапазона 6–7 лет (старшая, подготовительная группа) в нашем исследовании обусловлен значительными изменениями, происходящими в мотивационной, когнитивной, эмоциональной сфере. Возраст 6–7 лет в развитии ребенка характеризуется активным развитием произвольности психических процессов, установлением мотивационных связей, формированием ассоциативных связей. Также этот возраст является чувствительным в духовно-нравственном развитии. В возрасте 6–7 лет у детей помимо активного развития сферы физических и моторных навыков начинает закладываться образ мира, происходит активное наполнение и формирование представлений об окружающем мире. Также это возраст социализации ребенка, приобщения его к общечеловеческим ценностям,

миру традиций и культуры, воспитания духовности, пробуждения сострадания и нравственных чувств (Обухова 2020).

Мы рассматриваем художественную культуру как универсальный и многогранный инструмент воспитания, способствующий развитию интеллектуального и чувственного начал в ребенке, оказывающий влияние на формирование личности и представлений о мире. Когнитивное, социальное и эмоциональное развитие происходит благодаря тому, что художественная культура охватывает собой отражение явлений природы, повседневной жизни, а также восприятие человеческих отношений.

Опираясь на определение, представленное в энциклопедии «Культурология. XX век» А. Я. Флиером, под художественной культурой мы понимаем одну из форм чувственного познания, возникающую при отсутствии непосредственного контакта с отражаемым объектом, посредством знакомства с особой сферой культуры, направленной на интеллектуально-чувственное отображение жизни и быта в художественных образах (Флиер 1998).

Это приближает представление о понятии и характеризует его как форму, пограничную между чувственным подсознанием и мышлением, как «предпонятие». Представления в развитии дошкольников являются начальным уровнем овладения знаниями.

Таким образом, целью исследования стало изучение особенностей развития представлений дошкольников о художественной культуре разных стран. В связи с этим нам было необходимо решить следующие задачи: разработать систему диагностики и определить особенности представлений дошкольников о художественной культуре разных стран, разработать программу и выявить влияние электронных образовательных ресурсов (ЭОР) на развитие изучаемых представлений старших дошкольников.

## Описание результатов исследования

Для изучения особенностей сформированности представлений детей дошкольного возраста о художественной культуре стран мы рассматривали следующие показатели: полнота, точность образов, детальность образа, яркость образа и эмоциональная окраска.

Для диагностики сформированности представлений использовались следующие методики.

- Беседы (индивидуальные и групповые с использованием стимульного материала)

позволяют определить точность образов и полноту представлений о культурах других стран.

- Интервью (использование конкретных вопросов) позволяет оценить точность и полноту представлений о культурах других стран.
- Анализ детских рисунков позволяет оценить яркость, образность и детальность представлений о культурах других стран.
- Модифицированные дидактические игры из раздела диагностики по программе «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой (2019) позволяют определить детальность, точность образов и обобщенность представлений о культурах других стран.

На основании диагностики, проведенной в начале нашего исследования, можно констатировать, что представления о других странах, имеющиеся у детей 6–7 лет, не наполнены культурологическим содержанием, но при этом яркие и эмоционально положительно окрашены. В этом возрасте дети не делят страны на «неинтересные» и «интересные», «хорошие» и «плохие» (Савинова, Докукина 2020). Среди различий между странами дети в основном выделяют такие внешние признаки, как: климат, цвет кожи, язык, животный и растительный мир и др.; культурные и этнические особенности страны выделяются редко. У многих детей диа-

гностируемой группы имеются представления о странах массового туризма. У детей практически полностью отсутствуют представления о странах ближнего зарубежья, несмотря на многонациональный (из стран ближнего зарубежья) состав группы детского сада.

В одном из заданий в ходе диагностики детям было предложено нарисовать страну на свой выбор, которую они посещали или знают из каких-либо источников. Из числа опрошенных 85 % детей изобразили игры на пляже, моменты отдыха, море или отель. На 40 % рисунков присутствуют необычные животные (например, слоны, верблюды), рыбы или растения (например, пальмы). На 5 % рисунков можно увидеть достопримечательности или объекты культурного наследия (рис. 1–4).

Восприятие стран и их культур очень индивидуально и своеобразно. Например, на рисунках 2 и 3 дети изобразили одну и ту же страну — Египет, но при этом выделили разные аспекты.

Положительное эмоциональное отношение можно проследить в использовании ярких, разнообразных цветов преимущественно из теплой части спектра.

Нам хотелось бы отметить тот факт, что при групповом обсуждении дети прислушивались к ответам и рассказам друг друга, в ходе беседы они стали добавлять страны, с которыми знакомились из телепередач, мультфильмов, книг,



Рис. 1. Париж (Эйфелева башня и мороженое). Вика Д., 6 лет, Санкт-Петербург



Рис. 2. Египет (пляж). Оля В. 6,7 лет, Санкт-Петербург



Рис. 3. Египет (пирамиды и верблюд). Турадж А. 5,11 лет, Санкт-Петербург



Рис. 4. Черное море (Краснодарский край). Мирон С. 6,8 лет, Санкт-Петербург

энциклопедий. Мы обратили внимание, что если представления получены не только из опыта, но и из таких источников, как книги, интернет, телевидение, игры, то дети называют или описывают объекты культурного наследия.

Для положительного воздействия на эмоциональное, духовное и нравственное развитие личности ребенка необходимо, чтобы ребенок испытывал потребность в овладении знаниями, следовательно, необходимо сформировать основу для восприятия художественной культуры стран, что предполагает формирование представлений о художественной культуре. В области художественной культуры нет «бедных» и «богатых» стран. Культура любой страны складывается веками из традиций, верований, семейных обычаев, искусства, народных промыслов, истории национальных костюмов, музыки, особенностей национальной кухни, праздников, игр и фольклора, поэтому она всегда неповторима, многогранна и включает в себя все аспекты жизни страны.

Анализируя результаты диагностирующего эксперимента, мы пришли к выводу о необходимости разработки комплексной программы для старших дошкольников, способствующей развитию представлений о художественной культуре. Особое внимание мы уделили отбору ЭОР, помогающему в организации этого процесса.

Мы предположили, что представления старших дошкольников о художественной культуре разных стран будут развиваться гармоничнее, если:

- в основе их дополнения будут лежать эмоциональные образы;
- они будут дополнены за счет отдельных элементов культуры разных стран (скульптура, музыка, декоративно-прикладное творчество) на основе определения их ценностных сходств и стилиевых отличий;
- будут использованы отобранные воспитателем ЭОР (Докукина 2020).

В преобразующем эксперименте участвовали 25 детей в возрасте 6–7 лет (подготовительная группа).

В основе построения модулей программы знакомства с художественной культурой других стран лежит принцип доступности и близости к простым бытовым темам, таким как одежда, посуда, игрушки, праздники.

**Модуль 1. «Я, ты, он, она — вместе дружная семья»**

Модуль направлен на знакомство с образом семьи в художественной культуре (скульптура, живопись).

**Модуль 2. «Кто в куклу не играл — тот счастья не видал!»**

Модуль представляет особенности национальной игрушки, росписи и оформления (декоративно-прикладное творчество).

**Модуль 3. «Праздник придет — гостей приведет!»**

Модуль направлен на знакомство с образом Деда Мороза и особенностями традиций, связанных с празднованием Нового года в разных странах.

**Модуль 4. «Что к лицу, то и красит!»**

Модуль раскрывает особенности национального костюма.

**Модуль 5. «Сколько мастеров, столько и стилей!»**

В модуле представлено прикладное творчество (роспись): традиции изготовления и росписи национальной посуды.

**Модуль 6. «Жить — с музыкой дружить!»**

Модуль направлен на знакомство с музыкальным творчеством: народные и национальные инструменты (Докукина 2020).

При построении программы учитывались принципы организации образовательного процесса, которые предполагают использование электронных образовательных ресурсов на занятиях в ДОУ.

- 1) Принцип интеграции — занятия с применением ЭОР должны быть организованы с использованием разных видов детской познавательной деятельности.
- 2) Принцип учета основных рецепторов восприятия — при проведении занятий с использованием ЭОР необходимо учитывать выбор визуального, аудиального, двигательного и кинестетического вида визуализации.
- 3) Интерактивный принцип — подразумевает использование интерактивного оборудования для создания индивидуального подхода при диалоговом общении (использование педагогом во время непрерывной образовательной деятельности презентаций и др.).
- 4) Принцип виртуального проектирования — подразумевает создание виртуальных экскурсий, при этом решается проблема невозможности посещения детьми объектов культурного наследия в режиме реального времени.

Анализируя исследования А. М. Вербенец (2013), Е. Ю. Протасовой, И. А. Лыковой, Н. М. Родиной (2012), а также собственные наблюдения и опыт, мы пришли к выводу, что при проведении занятий по знакомству дошкольников с художественной культурой стран мира целесообразно использовать следующие формы работы (Вербинец 2013; Протасова, Лыкова, Родина 2012):

- познавательная деятельность, включающая интерактивные путешествия, путешествия по карте, беседы-рассуждения, составление рассказов с опорой на иллюстрации;
- практическая совместная деятельность педагога с детьми — изготовление макетов, рисунков, поделок и пр.;
- игровая деятельность — проведение подвижных, сюжетно-ролевых, дидактических а также настольно-печатных игр;
- коллекционирование.

Проведение праздников, викторин, конкурсов, квестов, организация выставок и экспозиций, показ презентаций способствуют наполнению и формированию представлений о художественной культуре стран — это долгая, кропотливая и комплексная работа.

В ходе реализации проекта мы проводили сравнительный анализ динамики уровня сформированности представлений (табл. 1). Он показал положительную тенденцию в наполнении компонентов представлений о художественной культуре выбранных стран. Особенно важны для нас индивидуальные изменения уровня сформированности представлений у ребенка. Для этого мы выбрали представителей группы, имеющих различные уровни представлений о художественной культуре стран, и попытались проанализировать возможные причины изменений (по результатам наблюдения за ребенком в течение преобразующего эксперимента).

Мы видим, что на диагностическом этапе (рис. 5) Ваня не испытывал интереса к обсуждаемой теме, объясняя это тем, что он никуда не выезжал и не хочет ничего знать. Однако

Табл. 1. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран у Вани Б. (Докукина 2020)

Ваня Б.	Показатели развития представления			
	Точность образов	Полнота	Детальность	Эмоциональная окраска
Диагностический этап	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего
Аналитико-обобщающий этап	ниже среднего	средний	ниже среднего	выше среднего

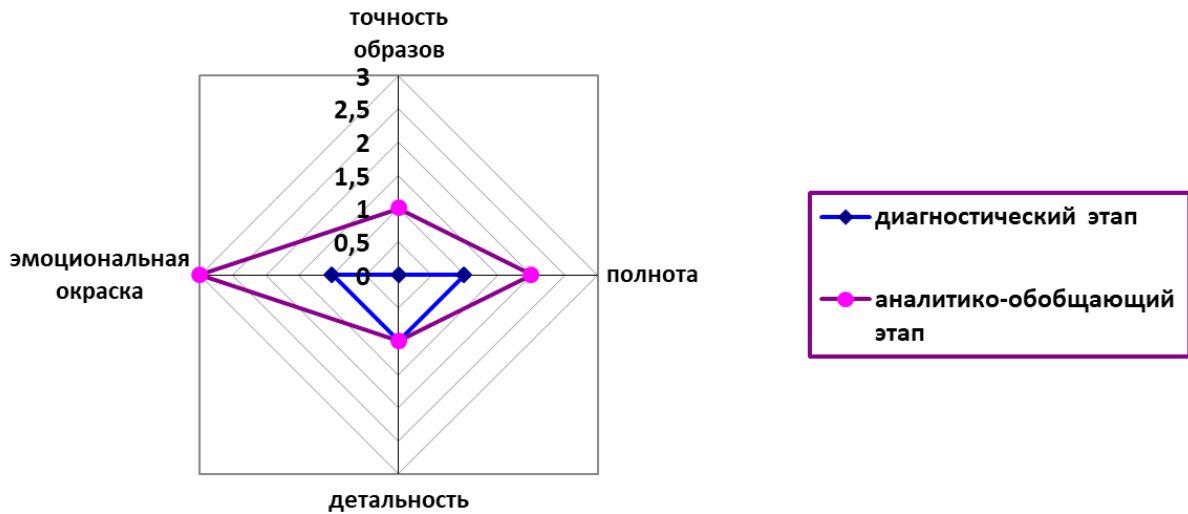


Рис. 5. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран (Докукина 2020)

в процессе проведения проекта Ваня начал проявлять интерес, появилось желание высказать свое мнение и обсудить его с детьми. Оказалось, что использованная нами репродукция к сказке «Рождественская каша» Свена Нурдквиста ему знакома, так как он читал эту книгу с мамой. Ваню очень увлекли виртуальные экскурсии. Просмотр виртуальной экскурсии «Путешествие на остров Муми-троллей» стимулировал Ваню на участие в мастер-классе. Особенно важной была динамика эмоциональной составляющей от негативной оценки к позитивной.

В начале занятий Вика имела положительный настрой, узнавала некоторые объекты культурного наследия, но не могла их назвать: «... я не знаю, что это, но такой же красивый дом в карточках “Мемо” есть, мы дома играем...» (рис. 6). В ходе эксперимента Вику заинтересовала тема костюма, игры «Найди пару» и «Собери костюм» вызвали большой интерес. Дома она дополнительно смотрела рекомендованный нами видеопроjekt «Модная география с Машей и радостью». Мы видим, что произошла поло-

жительная динамика когнитивного компонента, появилась точность образов и полнота представлений. Эмоциональный компонент остался на прежнем, высоком уровне.

Семья Турадж (табл. 3, рис. 7) приехала из Азербайджана, когда девочке было три года. Семья много путешествует, все хорошо владеют русским языком, поэтому на этапе констатирующего эксперимента она показала достаточно высокий уровень полноты, точности образов и осведомленности о художественной культуре других стран. В ходе занятий у Турадж повысилась детальность образов, она отметила общность культур («Я и не думала, что все мы так похожи, что в разных странах так много общего»). За время занятий эмоциональная окраска представлений изменилась в положительную сторону. Активное участие семьи Турадж при подготовке мини-музея способствовало этому.

Мальчик Мирон имеет выраженную зависимость от гаджетов, неусидчив, внимание расфокусировано. В ходе занятий с использованием ЭОР изменилось его отношение к просмотру познавательных видео. Родители Мирона

Табл. 2. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран у Вики Д. (Докукина 2020)

Вика Д.	Показатели развития представления			
	Точность образов	Полнота	Детальность	Эмоциональная окраска
Диагностический этап	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	выше среднего
Аналитико-обобщающий этап	средний	средний	ниже среднего	выше среднего



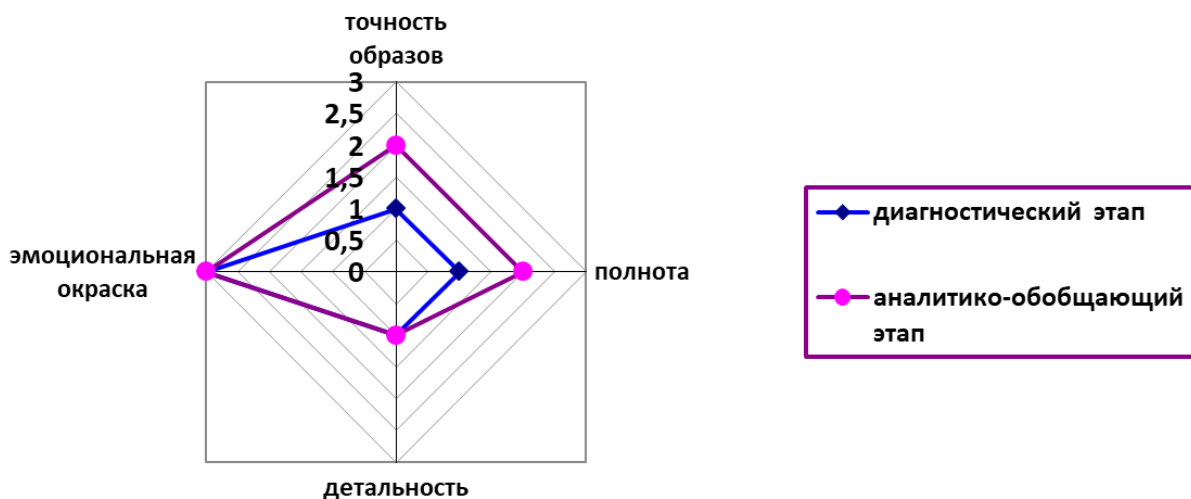


Рис. 6. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран (Докукина 2020)

Табл. 3. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран у Турадж А. (Докукина 2020)

Турадж А.	Показатели развития представления			
	Точность образов	Полнота	Детальность	Эмоциональная окраска
Диагностический этап	средний	выше среднего	средний	средний
Аналитико-обобщающий этап	средний	выше среднего	выше среднего	выше среднего

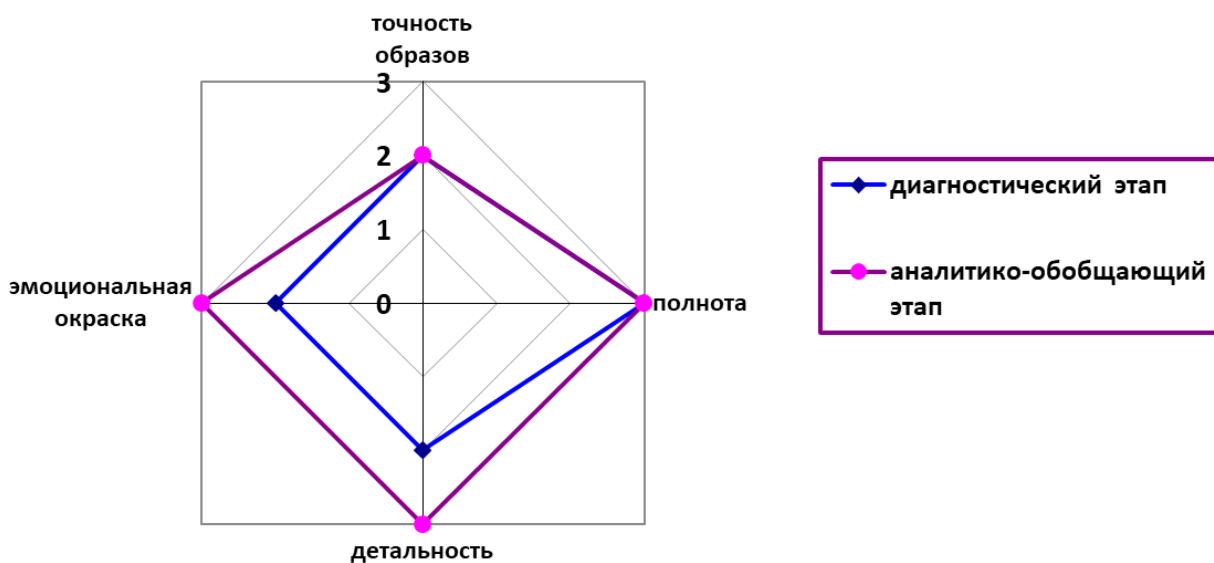


Рис. 7. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран (Докукина 2020)

Табл. 4. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран у Мирона Г. (Докукина 2020)

Мирон Г.	Показатели развития представления			
	Точность образов	Полнота	Детальность	Эмоциональная окраска
Диагностический этап	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	средний
Аналитико-обобщающий этап	ниже среднего	средний	ниже среднего	средний

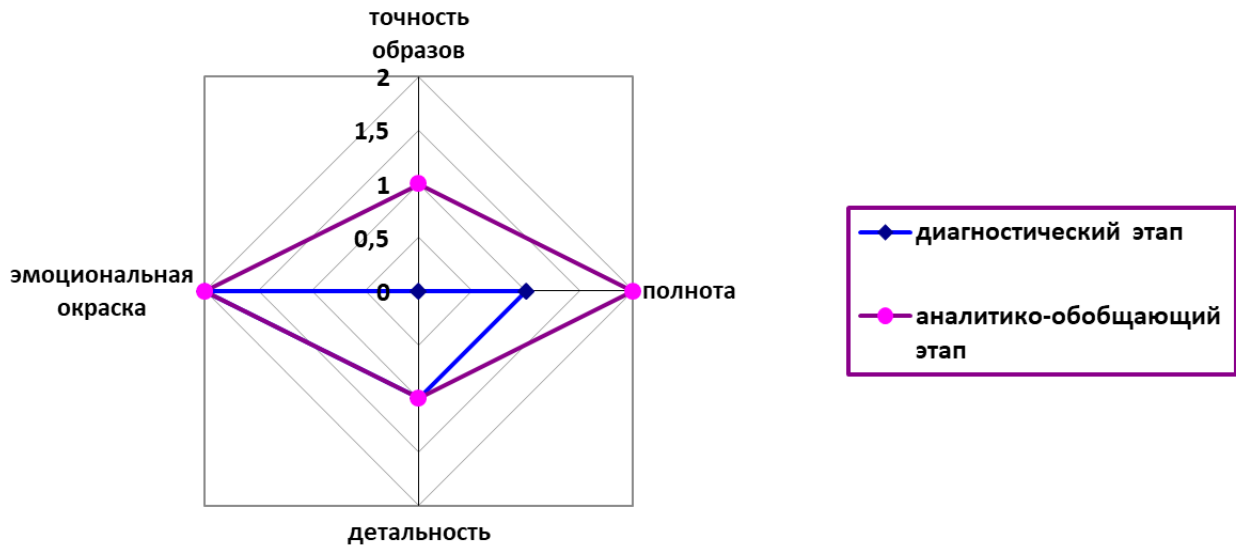


Рис. 8. Динамика изменений сформированности представлений о художественной культуре стран (Докукина 2020)

отметили, что благодаря рекомендациям по контенту, направленному на развитие представлений о художественной культуре стран, он стал смотреть дома «Сказки картинной галереи» и «География для малышей». Занятия дали положительную динамику в наполненности представлений (табл. 4, рис. 8).

### Выводы

Приобщение к культуре разных народов в дошкольном возрасте — это мир ярких, разнообразных и эмоционально окрашенных впечатлений о пока неизвестных ребенку вещах. Развитие и формирование первичных представлений о странах и народах мира посредством мировой художественной культуры является важной образовательной задачей. Ребенок учится воспринимать окружающую действительность гармонично и эмоционально, способен увидеть красоту окружающего мира, открывать человеческую красоту, прекрасное в самом себе. В настоящее время дошкольные образовательные учреждения представляют собой поликультурное пространство. Взаимодействие внутри такого пространства необходимо выстраивать,

основываясь на равноправном партнерстве, культурном диалоге, в котором интегрируются ценности различных этносов. Приобщение детей к художественной культуре разных народов способствует его духовному обогащению, а также формированию готовности и умению жить в поликультурной среде.

В ходе занятий с использованием ЭОР у детей дошкольного возраста формируется положительный эмоциональный фон для восприятия людей другой национальности, традиций и культуры других стран. В ходе анализа на занятии сходств и стилевых отличий отдельных элементов культуры разных стран, таких как скульптура, музыка, декоративно-прикладное творчество, происходит наполнение представлений дошкольников по всем критериям: полнота, яркость, детальность, точность образов.

Развивая и наполняя представления более точными и детальными образами культуры разных стран при стимулировании процесса средствами ЭОР, мы раскрываем творческие возможности детей, их познавательный интерес и стимулируем способность к эстетическому, толерантному восприятию мира.

## Литература

- Бойко, А. Г. (2007) Информационно-коммуникативное видение современного человека и педагогика художественного музея. В кн.: Т. А. Барышева, В. А. Шекалов (ред.). *Художественное образование ребенка: история и современность. Материалы I Международной научно-практической конференции*. СПб.: Наука: САГА, с. 72–77.
- Веракса, Н. Е., Комарова, Т. С., Дорофеева, Э. М. (ред.). (2019) *От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования*. М.: Мозаика-Синтез, 336 с.
- Вербенец, А. М. (2013) Педагогическое сопровождение использования электронных образовательных ресурсов в процессе приобщения старших дошкольников к изобразительному искусству. *Письма в Эмиссия.Оффлайн*, ART 2105. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2105.htm> (дата обращения 10.12.2018).
- Докукина, А. А. (2020) *Использование электронных образовательных ресурсов как средства развития представлений старших дошкольников о художественной культуре разных стран. Выпускная квалификационная работа (магистратура)*. СПб., Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 99 с.
- Лыкова, И. А. (2015) *Проектирование образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». Новые подходы в условиях реализации ФГОС ДО*. М.: Цветной мир, 144 с.
- Некрасова-Каратеева, О. Л., Осорина, М. В. (1998) Психологические особенности восприятия картины зрителем-ребенком в музее. В кн.: Б. А. Столяров (ред.). *Художественный музей в образовательном процессе*. СПб.: Специальная литература, с. 127–169.
- Обухова, Л. Ф. (2019) *Возрастная психология*. М.: Юрайт, 460 с.
- Поляк, Т. Ф., Торшилова, Е. М. (2017) Возрастная динамика особенностей художественного восприятия детей 4–8 лет. *Педагогика искусства*, № 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/vozrastnaya-dinamika-osobennostey-hudozhestvennogo-vozpriyatiya-detey-4-8-let> (дата обращения 23.01.2020).
- Протасова, Е. Ю., Лыкова, И. А., Родина, Н. М. (2012) О своеобразии художественной культуры дошкольника (по материалам зарубежных изданий). *Педагогика искусства*, № 1. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/protasova\\_18\\_mart.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/protasova_18_mart.pdf) (дата обращения 15.12.2019).
- Савинова, Л. Ю., Докукина, А. А. (2020) Особенности представлений дошкольников о художественной культуре разных стран. *Герценовские чтения. Художественное образование ребенка: стратегии будущего. VI Всероссийская научно-практическая конференция «Художественное образование ребенка: стратегии будущего»*. 14 февраля 2020 г. Т. 6. Вып. 1. СПб.: Изд-во ВВМ, с. 174–180.
- Суслова, Э. К. (1994) *Спецкурс «Воспитание у детей этики межнационального общения»*. М.: Ассоциация «Проф. образование», 80 с.
- Флиер, А. Я. (1998) Художественная культура. В кн.: С. Я. Левит (ред.). *Культурология. XX век. Энциклопедия: в 2 т. Т. 1*. М.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 446 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://gufo.me/dict/culturology/Художественная\\_культура](https://gufo.me/dict/culturology/Художественная_культура) (дата обращения 15.12.2019).

## References

- Bojko, A. G. (2007) Informatsionno-kommunikativnoe videnie sovremennogo cheloveka i pedagogika khudozhestvennogo muzeya [Information and communication vision of a modern person and pedagogy of an art museum]. In: T. A. Barysheva, V. A. Shekalov (eds.). *Khudozhestvennoe obrazovanie rebenka: istoriya i sovremennost'. Materialy I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Art education of a child: history and modernity. Materials of the I International scientific and practical conference]. Saint Petersburg: Nauka Publ.; SAGA Publ., pp. 72–77. (In Russian)
- Dokukina, A. A. (2020) *Ispol'zovanie elektronnykh obrazovatel'nykh resursov kak sredstva razvitiya predstavlenij starshikh doshkol'nikov o khudozhestvennoj kul'ture raznykh stran* [Use of electronic educational resources as a means of developing the ideas of older preschoolers about the artistic culture of different countries]. Master's thesis. Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia, 99 p. (In Russian)
- Flier, A. Ya. (1996) Khudozhestvennaya kul'tura [Artistic culture]. In: S. Ya. Levit (ed.). *Kul'turologiya. XX vek. Entsiklopediya* [Cultural studies. 20<sup>th</sup> century. Encyclopedia]: In 2 vols. Vol. 1. Moscow: Universitetskaya kniga Publ.; ООО «Алетейя» Publ., 446 p. [Online]. Available at: [https://gufo.me/dict/culturology/Художественная\\_культура](https://gufo.me/dict/culturology/Художественная_культура) (accessed 15.12.2019). (In Russian)
- Lykova, I. A. (2015) *Proektirovanie obrazovatel'noj oblasti "Khudozhestvenno-esteticheskoe razvitie". Novye podkhody v usloviyakh realizatsii FGOS DO* [Design of the educational area "Artistic and aesthetic development". New approaches in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard for Preschool Education]. Moscow: Tsvetnoj mir Publ., 144 p. (In Russian)

- Nekrasova-Karateeva, O. L., Osorina, M. V. (1998) Psikhologicheskie osobennosti vospriyatiya kartiny zritelem-rebenkom v muzee [Psychological features of the perception of the picture by the child viewer in the museum]. In: B. A. Stolyarov (ed.). *Khudozhestvennyj muzej v obrazovatel'nom protsesse [Art Museum in the educational process]*. Saint Petersburg: Spetsial'naya literatura Publ., pp. 127–169. (In Russian)
- Obuhova, L. F. (2019) *Vozrastnaya psikhologiya [Age psychology]*. Moscow: Yurajt Publ., 460 p. (In Russian)
- Polyak, T. F., Torshilova, E. M. (2017) Vozrastnaya dinamika osobennostej khudozhestvennogo vospriyatiya detej 4–8 let [Age dynamics of features of artistic perception of children aged 4–8]. *Pedagogika iskusstva — Pedagogy of Art*, no. 3. [Online]. Available at: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/vozrastnaya-dinamika-osobennostey-hudozhestvennogo-vospriyatiya-detey-4-8-let> (accessed 23.01.2020). (In Russian)
- Protasova, E. Yu., Lykova, I. A., Rodina, N. M. (2012) O svoeobrazii khudozhestvennoj kul'tury doshkol'nika (po materialam zarubezhnykh izdaniy) [About the originality of the art culture of preschool children (based on materials from foreign publications)]. *Pedagogika iskusstva — Pedagogy of Art*, no. 1. [Online]. Available at: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/protasova\\_18\\_mart.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/protasova_18_mart.pdf) (accessed 15.12.2019). (In Russian)
- Savinova, L. Yu., Dokukina, A. A. (2020) Osobennosti predstavlenij doshkol'nikov o khudozhestvennoj kul'ture raznykh stran [Features of the ideas of preschoolers about the artistic culture of different countries]. In: *Gertsenovskie chteniya. Khudozhestvennoe obrazovanie rebenka: strategii budushchego. VI Vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «Khudozhestvennoe obrazovanie rebenka: strategii budushchego». 14 fevralya 2020 g. [Herzen readings. Art education of the child: strategies for the future. VI all-Russian scientific and practical conference “Art education of the child: strategies of the future”]*. Vol. 6. Iss. 1. Saint Petersburg: VVM Publ., pp. 174–180. (In Russian)
- Suslova, E. K. (1994) *Spetskurs “Vospitanie u detej etiki mezhnatsional'nogo obshcheniya” [Special course “Education in children of ethics of interethnic communication”]*. Moscow: Assotsiatsiya “Prof. Obrazovanie” Publ., 80 p. (In Russian)
- Veraksa, N. E., Komarova, T. S., Dorofeeva, E. M. (eds.). (2019) *Ot rozhdeniya do shkoly. Innovatsionnaya programma doshkol'nogo obrazovaniya [From birth to school. Innovative preschool education program]*. Moscow: Mozaika-Sintez Publ., 336 p. (In Russian)
- Verbenets, A. M. (2013) Pedagogicheskoe soprovozhdenie ispol'zovaniya elektronnykh obrazovatel'nykh resursov v protsesse priobshcheniya starshikh doshkol'nikov k izobrazitel'nomu iskusstvu [Originality of pedagogical support in the process use of information and communication technologies in the process of familiarizing of the senior preschool children to the visual arts]. *The Emissia. Offline Letters*, ART 2105. [Online]. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2013/2105.htm> (accessed 10.12.2018). (In Russian)

## Развитие монологической речи на русском и английском языках у младших школьников

О. В. Малова<sup>✉1</sup>, В. А. Павлова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторах

Ольга Вадимовна Малова,  
SPIN-код: 8719-6095,  
ORCID: 0000-0001-9698-9447,  
e-mail: [malova\\_olga@inbox.ru](mailto:malova_olga@inbox.ru)

Виктория Александровна Павлова,  
e-mail: [pavlova98va@gmail.com](mailto:pavlova98va@gmail.com)

### Для цитирования:

Малова, О. В., Павлова, В. А. (2020) Развитие монологической речи на русском и английском языках у младших школьников. *Комплексные исследования детства*, т. 2, № 4, с. 283–291. DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-283-291

Получена 13 сентября 2020; прошла рецензирование 29 октября 2020; принята 29 октября 2020.

**Права:** © Авторы (2020). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию особенностей развития монологической речи у младших школьников на русском и английском языках. В ходе исследования были изучены разные определения понятия «монологическая речь». Мы пришли к выводу, что рассмотренные понятия синонимичны. Были проанализированы цели обучения монологической речи младших школьников на русском и английском языках, выделены сходства, а именно: уметь 1) рассказывать о себе, своем друге, своей семье; 2) выражать собственное мнение и аргументировать его; 3) делать краткие сообщения об отношении к прочитанному. Отличия заключаются в объеме высказывания и степени импровизации: на английском языке младший школьник должен произнести несколько предложений с опорой на речевые образцы, так как на раннем этапе обучения английскому языку ученику сложно свободно выразить свое мнение. Рассмотрены виды упражнений на формирование умений в монологической речи на русском и на английском языках. В ходе анализа были выявлены следующие отличия: в русском языке формирование монологических умений происходит путем расширения словарного запаса учеников (подбор синонимов и антонимов, размышление учеников на различные темы), в английском языке формирование монологических умений происходит путем предоставления учителем речевых образцов, разучивания текстов. В видах упражнений и на русском, и на английском языках присутствуют упражнения на описание (семьи, картинки), пересказы текстов, упражнения на расширение предложений. Рассмотрены методы развития монологической речи на русском языке. Изучены этапы формирования умений в монологической речи младших школьников на английском языке. Основное различие в развитии монологической речи на русском и английском языках у младших школьников связано с тем, что дети, приходя в школу, уже владеют умениями в монологической речи на русском (родном) языке. Английский (иностранн) язык учащиеся начинают изучать только во 2 классе (7–8 лет). Поэтому монологическая речь младших школьников на родном языке в начальной школе совершенствуются, а монологическая речь на английском языке только формируется.

**Ключевые слова:** монологическая речь, русский язык, английский язык, младшие школьники, методика раннего обучения иностранному языку.

# The development of primary school students' monologue skills in Russian and English

O. V. Malova<sup>✉1</sup>, V. A. Pavlova<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

## Authors

Olga V. Malova,  
SPIN: 8719-6095,  
ORCID: 0000-0001-9698-9447,  
e-mail: [malova\\_olga@inbox.ru](mailto:malova_olga@inbox.ru)  
Viktoria A. Pavlova,  
e-mail: [pavlova98va@gmail.com](mailto:pavlova98va@gmail.com)

## For citation:

Malova, O. V., Pavlova, V. A.  
(2020) The development of primary school students' monologue skills in Russian and English. *Comprehensive Child Studies*, vol. 2, no. 4, pp. 283–291.  
DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-283-291

**Received** 13 September 2020;  
reviewed 29 October 2020;  
accepted 29 October 2020.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC License 4.0.

**Abstract.** This article focuses on the development of primary school students' monologue skills in Russian and English. A thorough examination of different definitions of the term "monologue" shows that they are synonymous. The article analyses educational aims and objectives of teaching monologue to young learners in two languages. The following similarities in both languages have been identified: primary school children should be taught (1) to talk about themselves, their friends and families; (2) to express and argue their opinion, and (3) to prepare a brief speech with their attitude towards the text they have read. The differences have to do with the speech length and degree of novelty: in English, students are only required to use speech patterns taught by a teacher as they are only beginners. The paper gives an overview of types of exercises for the development of speaking skills in Russian and English. In the Russian language, the key tools for their development include teaching students synonyms and antonyms and allowing them to reflect on different topics. In the English language, speaking skills are developed by providing speech patterns and asking students to learn texts by heart. Speaking about one's family, describing pictures, retelling texts and special exercises on expanding sentences are used both in Russian and English. Particular attention is paid to the methods of development of monologue skills in the Russian language and stages of development of monologue skills in the English language. The main difference between the two languages is that when entering school young learners have already mastered monologue in their native language (Russian), whereas they start learning English only in the second grade at the age of 7–8. Thus, monologue skills of young learners in the Russian language are improving, while in the English language they are being developed from scratch.

**Keywords:** monologue skills, the Russian language, the English language, young learners, teaching English to young learners.

## Вступление

В начальной школе важно целенаправленно развивать грамотную, связную речь младших школьников, так как способность выражать свои мысли является необходимым умением. Сформированные умения в монологической речи помогут ученикам в дальнейшем обучении. Однако в начальной школе на уроках *русского языка* развитию монологической речи учащихся уделяется недостаточное внимание: ученикам трудно делать сообщения, выстраивать связный ответ на вопрос. Аналогичная проблема наблюдается и на уроках *английского языка*. При обучении иностранному языку учителя сталкиваются с неспособностью учеников составить самостоятельное высказывание, содержащее в себе несколько связных фраз.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО), отмечается

необходимость овладения коммуникативными универсальными учебными действиями:

- использовать языковые средства, соответствующие учебной познавательной задаче, ситуации повседневного общения;
- осознанно строить в соответствии с поставленной задачей речевое высказывание; составлять устные и письменные тексты (описание, рассуждение, повествование) на темы, доступные младшему школьнику;
- готовить небольшие публичные выступления (Проект Приказа Минобрнауки России... 2018, п. 11).

В соответствии с Примерной основной образовательной программой начального общего образования (ПООП НОО) в результате изучения курса *русского языка* у выпускников, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, будет сформировано отношение к правильной устной

и письменной речи как показателям общей культуры человека. Они получают начальные представления о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета, научатся ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, что станет основой выбора адекватных языковых средств для успешного решения коммуникативной задачи при составлении несложных устных монологических высказываний и письменных текстов (Примерная основная образовательная программа... 2015, 28).

В результате изучения *иностранного языка* на уровне начального общего образования у обучающихся будут заложены основы коммуникативной культуры, т. е. способность ставить и решать посильные коммуникативные задачи, адекватно использовать имеющиеся речевые и неречевые средства общения, соблюдать речевой этикет, быть вежливыми и доброжелательными речевыми партнерами (Примерная основная образовательная программа... 2015, 41).

### Монологическая речь: понятие и цели обучения монологической речи младших школьников на русском и английском языках

Анализ научно-методической литературы показал, что существуют разные определения понятия «монологическая речь». Так, например, Е. И. Пассов рассматривает монологическую речь как «особый вид вербального общения людей, предполагающий формулирование мыслей с помощью звуковой системы языка» (Пассов 1991, 176). Г. В. Рогова определяет монологическую речь как «речь одного лица, состоящую из ряда логически, последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием и целью высказывания» (Рогова, Верещагина 1988, 139). И. А. Колесникова и О. А. Долгина, в свою очередь, определяют монологическую речь как «речь одного лица, обращенную к одному лицу или группе слушателей (собеседников) с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, выразить свои мысли, намерения, дать оценку событиям и явлениям, воздействовать на слушателей путем убеждения или побуждения их к действиям» (Колесникова, Долгина 2001, 177). В соответствии с определением С. Ф. Шатилова, «монологическая речь — это связное непрерывное изложение мыслей одним лицом, обращенное одному или нескольким лицам (ауди-

тории)» (Шатилов 1986, 79). И. В. Вронская отмечает, что монологическая речь — это вид речевой деятельности, результатом которой является монологическое высказывание большей или меньшей степени развернутости. Это, как правило, текст или сверхфразовое единство. Последовательность изложения является важным условием монолога (Вронская 2015, 199). Российский и советский лингвист, академик Л. В. Щерба рассматривал монолог как «организованную систему облеченных в словесную форму мыслей, являющуюся преднамеренным воздействием на окружающих» (Щерба 1957, 115). Мы считаем, что рассмотренные выше определения понятия «монологическая речь» синонимичны.

Нами была проанализирована Примерная основная образовательная программа начального общего образования (ПООП НОО) и определены цели обучения монологической речи *на русском языке*: 1) уметь формулировать собственное мнение; 2) уметь адекватно использовать речевые средства для построения монологического высказывания; 3) составлять на основе текста монологические высказывания, отвечая на вопросы (Примерная основная образовательная программа... 2015, 35).

М. С. Соловейчик выделяет следующие цели обучения младших школьников умениям в монологическом высказывании:

- 1) умения ориентироваться в ситуации общения и осознавать свою коммуникативную задачу (ученику необходимо понимать, о чем говорить, кому говорить и зачем говорить);
- 2) планировать содержание сообщения (понимать тему и основную мысль, продумывать, как развить мысль, наметить примерные микротемы);
- 3) формулировать собственные мысли и понимать чужие;
- 4) осуществлять самоконтроль за речью, восприятием ее слушателем (понимать, соответствует ли монологическое высказывание ситуации общения, задаче, основной мысли, последовательно ли оно, соответствует ли заданному стилю речи (повествованию, описанию, рассуждению)) (Соловейчик 1993, 269).

В данном исследовании мы будем придерживаться классификации целей обучения монологической речи на русском языке, представленной в Примерной основной образовательной программе начального общего образования (Примерная основная образовательная программа... 2015, 35), так как она позволяет наи-

более полно проследить, какие умения в монологической речи необходимо сформировать у младшего школьника на русском языке на уроках русского языка и литературного чтения.

Нами была проанализирована ПООП НОО с точки зрения обучения *английскому языку* и определены цели обучения монологической речи на английском языке, а именно, уметь: 1) составлять небольшие описания; 2) рассказывать о себе, своем друге, своей семье; 3) кратко излагать содержание небольших текстов (Примерная основная образовательная программа... 2015, 41).

Обратимся к мнению Г. В. Роговой, И. Н. Верещагиной и Н. В. Языковой, которые в целях обучения монологической речи выделяют умение составлять небольшие монологические высказывания:

- 1) рассказ о себе, своем друге, своей семье;
- 2) описание предмета, картинки;
- 3) описание персонажей прочитанной сказки с опорой на картинку в пределах программного языкового материала объемом 5–6 фраз, правильно оформленных в языковом отношении (Рогова, Верещагина, Языкова 2008, 118).

Авторский коллектив Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез основной целью обучения говорению считает развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально детерминированных ситуациях (Гальскова, Гез 2007, 207–208). И. В. Вронская полагает, что цель обучения монологической речи — это формирование речевых монологических умений (Вронская 2015, 201).

Подробно рассмотрев и описав цели обучения монологической речи на английском языке, мы проследили динамику развития монологической речи младших школьников *на английском языке*.

К концу **первого года обучения** (2 класс) ученики смогут рассказать о себе и окружающих, назвать действия, сообщить о местонахождении чего-либо, описать животное, предмет, запросить информацию о том, кто/что это, сколько кому лет, какой он (она, оно). К концу **второго года обучения** (3 класс) ученики смогут более подробно описывать предмет и лицо по сравнению с первым годом обучения, запрашивать необходимую информацию о ком-либо или о каком-либо животном, комментировать действия сверстника, а также описать куклу или персонаж. К концу **третьего года обучения** (4 класс) ученики смогут более полно и осмысленно излагать содержание прочитанного текста в отличие от предыдущих годов обучения,

логично и последовательно высказать свою точку зрения, запрашивать и сообщать информацию в соответствии с коммуникативным намерением, опираться на средства зрительной наглядности, описывать различные ситуации, персонажей, предмет или лицо.

Анализируя приведенные выше цели обучения монологической речи младших школьников на русском и английском языках, можно сделать вывод, что имеются сходства и различия. К сходствам, в частности, относится умение 1) пересказать текст; 2) выразить собственное мнение и аргументировать его; 3) описать предметы, явления. Различия проявляются в требованиях к полноте высказывания: на русском языке дети смогут высказаться более развернуто, в то время как на английском они смогут сделать сообщение по образцу. Также на уроках английского языка ученикам требуется больше помощи учителя, так как их словарный запас и количество изученных грамматических конструкций ограничены.

### Виды упражнений на формирование умений в монологической речи на русском языке

Формирование умений в монологической речи включает работу над увеличением словарного запаса, произношением, формированием грамматических, лексических навыков, на развитие воображения, на предсказание того, что будет, по началу предложения. Только все приемы вместе могут развить у ученика связное, развернутое высказывание.

М. Р. Львов, В. Г. Горецкий и О. В. Сосновская предлагают систему упражнений, направленную на развитие различных уровней речи: произносительного, лексического, грамматического, текстового (Львов, Горецкий, Сосновская 2013).

На *лексическом уровне* проводятся два направления работы: 1) количественное накопление в памяти учеников слов с пониманием их значения; 2) активизация словаря учеников, то есть способности быстро и точно выбрать слово и включать его в предложение в прямом и переносном значении. Количественное накопление слов происходит на уроках русского и литературы за счет чтения, бесед, написания писем; с помощью узнавания слова в словарях, по контексту, по картинкам; с помощью подбора синонимов, антонимов, паронимов и объяснения значения слов.

При работе на *грамматическом уровне* по развитию речи проводится работа с построением синтаксических конструкций (словосо-



четаний и предложений). Ученику необходимо научиться синтаксически правильно составлять разнообразные конструкции и связывать их между собой в тексте. Авторы приводят следующие виды речевых упражнений со словосочетаниями:

- 1) ученики устанавливают связи внутри словосочетания;
- 2) составляют словосочетания разнообразных типов;
- 3) редактируют собственное высказывание.

Упражнения с предложениями рассматриваются как подготовительные и вместе с тем необходимые. Не умея строить разнообразные предложения, ученик не сможет овладеть речевым навыком. По степени активности учащихся упражнения можно разделить на:

- 1) упражнения «по образцу» (например, ученики читают образцы, анализируют их смысл, выразительно читают и составляют высказывания по вопросам);
- 2) конструктивные, в отличие от упражнений «по образцу», создаются на основе правил или моделей, что придает целенаправленность работе учеников, когда они составляют или перестраивают предложения (например, учащиеся создают предложения из перепутанных слов, делают предложения распространенными на основе задаваемых вопросов);
- 3) коммуникативно-творческие, главной целью в которых является самостоятельное составление предложений по различным ситуациям (например, ученики по заданной теме и предложенной картине составляют предложения или составляют мини-тексты по заданному жанру (пословица, загадка).

На уровне текста в развитии речи приняты упражнения устные и письменные. Рассмотрим устные упражнения:

- 1) ученикам предлагаются различные варианты пересказа текста: близкий к тексту пересказ, сжатый пересказ, выборочный пересказ;
- 2) ученики готовят различные доклады, сообщения по пройденным темам, устные обсуждения;
- 3) ученики представляют различные виды драматизаций («перестройка текста с целью сценического воплощения»): инсценировка рассказов, воображаемая экранизация сюжетов;
- 4) ученики составляют устные сочинения по заданной или самостоятельно выбранной теме (Львов, Горецкий, Сосновская 2013, 381–390).

В соответствии с целями обучения монологической речи на русском языке, указанными в Примерной основной образовательной программе начального общего образования в разделе «Содержательная линия “Развитие речи”», можно выделить следующие виды упражнений на развитие монологических умений:

- 1) создайте текст по предложенному заголовку;
- 2) перескажите данный текст;
- 3) перескажите текст от другого лица;
- 4) составьте устный рассказ на определенную тему с использованием разных типов речи: повествования, описания, рассуждения (Примерная основная образовательная программа... 2015, 39).

Таким образом, данные комплексы упражнений позволят сформировать у учеников умения в монологической речи, будут способствовать развитию памяти и художественности речи. Ученики смогут составлять развернутые монологические высказывания, четко выражать свою мысль. Мы считаем, что виды упражнений, представленные М. Р. Львовым, позволяют увидеть последовательность, с которой формируется устная монологическая речь младших школьников на русском языке.

### Виды упражнений на формирование умений в монологической речи на английском языке

На начальном этапе обучения английскому языку у младших школьников необходимо формировать умение описать предмет, лицо, явление, сообщить информацию о себе, своей семье, окружающем мире, выразить свое отношение к тому, о чем говорит ученик. Способность связно излагать мысли и сочетать в высказывании различные типы предложений, логично и последовательно строить высказывания в соответствии с ситуацией, говорить в нормальном темпе речи является важной частью умений в монологической речи. Эти ориентиры, по мнению И. В. Вронской, являются неотъемлемой характеристикой монологической речи и определяют уровень ее развития.

Перед непосредственно монологическим высказыванием проводится большая систематическая работа по формированию лексико-грамматических речевых навыков и «связочных» средств языка, которые объединяют предложение в единое целое, что в дальнейшем позволит осуществить переход от отдельных предложений к связной речи. Такая работа называется «обучение комбинированию реплик» и способствует

успешному формированию монологических умений (Вронская 2015, 134).

А. Н. Шамов выделяет систему упражнений на уровне сверхфразового единства на формирование умений в монологической речи:

- 1) описание картинки, фотографии;
- 2) составление рассказа по серии картинок, высказываний;
- 3) составление рассказа по заданной теме, ситуации;
- 4) составление сообщения о себе, о друге, о своей семье;
- 5) пересказ текста;
- 6) комментирование кадров фильма, видео (Ариян, Шамов 2017, 145).

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез в рамках коммуникативно-ориентированного подхода выделяют следующую подсистему упражнений на обучение младших школьников монологической речи.

*Подготовительные упражнения:*

- 1) имитация (повтор высказывания за учителем с незначительными изменениями);
- 2) видоизменение предложений (упражнения на подстановку, расширение, трансформацию);
- 3) комбинирование и группировка предложений и речевых образцов;
- 4) ответ на вопрос, употребив образцы (слова, конструкции, речевые образцы);
- 5) расставить предложения в хронологическом порядке, чтобы получилось высказывание;
- 6) объяснить указанные слова на иностранном языке;
- 7) восстановить в предложении/тексте пропущенные слова, опираясь на контекст или картинки (Гальскова, Гез 2007, 211).

*Речевые упражнения на формирование умений в подготовленной монологической речи:*

- 1) построение связных высказываний с некоторыми изменениями (изменение начала или конца, смена действующих лиц);
- 2) составление ситуации или рассказа (по ключевым словам, по плану, на заданную тему, например "Tell about your mother");
- 3) описание картинки, связанной с изучаемой темой;
- 4) воспроизведение ситуаций с изученными недавно речевыми образцами или временами;
- 5) пересказ;
- 6) сокращение прочитанного рассказа, передача информации несколькими фразами;
- 7) составление плана прочитанного текста;

- 8) пересказ диалога в монологической форме (Гальскова, Гез 2007, 215).

Анализируя виды упражнений на развитие умений в монологической речи младших школьников на русском и английском языках, можно сделать вывод, что с учениками проводится целенаправленная работа по формированию лексико-грамматических навыков, обогащению словарного запаса учеников. В видах упражнений на русском и на английском языках присутствуют сходства, например упражнения на описание (семьи, картинки), пересказы текстов, упражнения на расширение предложений. Различия проявляются в вариантах пересказа: на русском языке ученикам предлагается пересказать текст от другого лица, тогда как на английском языке ученики еще не способны на это, поскольку им пришлось бы перестраивать грамматическую структуру предложений. Также на русском языке ученики готовят различные устные обсуждения, тогда как на английском языке ученики еще не обладают достаточным словарным запасом для таких заданий.

### Методы развития и этапы формирования умений в устной монологической речи младших школьников

Лингвисты М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская выделяют следующие методы развития речи *на русском языке*, в том числе умений в монологической речи. Все эти методы взаимосвязаны и вытекают друг из друга.

*Имитативный метод.* Этот метод включает в себя конструирование по образцовым текстам своих предложений и текстов, творчество — пересказы, письменные изложения, инсценирование, драматизация, художественное чтение и рассказывание, подражательное и собственное литературное творчество (стихи собственного сочинения, рассказы).

Приемы обучения речи «по образцам»:

- 1) пересказы разных видов (выборочный, с творческими дополнениями, с озаглавливанием частей);
- 2) составление предложений или частей текста по данной модели;
- 3) отработка произношения, интонационных пауз, ударений (образец — учитель);
- 4) рассказы и письменные сочинения по аналогии с прочитанным;
- 5) в литературно-творческих кружках — переводы, подражания, пародии.

Несмотря на методическое значение имитативного метода, сам по себе он не является

достаточным. Обучение «по образцам» только подготавливает учащихся к другим методам развития речи, в том числе монологической.

*Коммуникативные методы.* Данная группа методов определяет функцию языка — быть средством коммуникации. Если язык — средство общения, то речь — само общение с помощью языка. В коммуникативные методы входит система приемов обучения и упражнений: ролевые игры, создание речевых ситуаций, специально организованные наблюдения, картины, которые могут вызвать потребность в высказывании, рисование картин, сочинения, написание стихов.

Данный метод предполагает систему умений учащихся:

- 1) умение раскрыть тему сочинения/высказывания;
- 2) умение выразить свою мысль;
- 3) умение систематизировать текст, составлять план;
- 4) умение подбирать слова, сочетания;
- 5) умение импровизировать в устной речи;
- 6) умение совершенствовать свой текст и проверять себя;
- 7) умение критически анализировать свою и чужую речь.

*Метод конструирования.* Данный метод вытекает из установки, что новые умения формируются на основе правил, закономерностей по следующей схеме: общая теория → правила → алгоритм → действие → тренинг.

Этот синтетический метод связан с предыдущими двумя: в системе методов «по образцам» виды текста анализируются и моделируются, создание текстов происходит по этим моделям. Коммуникативный метод обеспечивает мотивацию речи, действенность.

Приемы метода конструирования:

- 1) словарная работа;
- 2) работа над словосочетанием;
- 3) работа над предложением — составление предложений по схемам-моделям, распространение, трансформация;
- 4) логическая работа — исправление логических ошибок, построение обоснований;
- 5) упражнения, опирающиеся на теории текста, — моделирование структуры текста образца и создание на его основе своего текста, отработка типов связи в тексте (Львов, Горецкий, Сосновская 2013, 370–375).

Рассмотрим последовательность работы с младшими школьниками по развитию умений в устной монологической речи на русском языке, предложенную М. С. Соловейчик:

- 1) формирование умений, необходимых для планирования содержания текста;
- 2) формирование умения осознавать тему будущего высказывания, его основную мысль;
- 3) формирование умения намечать ход развития мысли;
- 4) обучение формулированию мыслей (работа в области культуры речи) (Соловейчик 1993, 269–270).

Таким образом, упражнения, входящие в представленные группы методов, носят тренировочный характер и взаимосвязаны между собой. Они создают базу для системы развития монологической речи учеников, а также речи в целом, вследствие чего ученики могут увидеть, что язык — это единый функционирующий механизм. Также эти методы позволяют сформировать умения в монологической речи, что позволит школьникам строить грамотные высказывания.

Приведем этапы формирования умений в устной монологической речи *на английском языке*.

В обучении монологической речи выделяют определенные уровни развития монологических умений: репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный.

Как справедливо отмечает И. В. Вронская:

- репродуктивный уровень представляет собой построение фактически выученных однотипных высказываний с незначительными изменениями, т. е. результатом работы на первом этапе будет пересказ;
- на репродуктивно-продуктивном этапе существует большая свобода в высказывании;
- продуктивный уровень предполагает самостоятельные высказывания по теме (продуктивного уровня сложно добиться даже на русском языке, поэтому на этапе начальной школы стоит ограничиться репродуктивно-продуктивным уровнем) (Вронская 2015, 205–206).

Основными технологиями обучения монологической речи, как утверждает А. Н. Шамо́в, являются: 1) путь «снизу»; 2) путь «сверху».

При обучении монологической речи младших школьников используется первый путь. Он представляет собой обучение учащихся отдельным предложениям, а затем совмещение их в монологическое высказывание. При втором пути обучения монологической речи «сверху» используется образец речи учителя при описании картинки, а также текст (Ариян, Шамо́в 2017, 146).

Необходимо отметить, что С. В. Калинина выделяет два этапа при обучении монологической речи: 1) овладение основами монологического высказывания; 2) формирование и совершенствование монологических умений (Калинина 1991, 22–23).

На раннем этапе обучения для того, чтобы младшие школьники овладели навыками употребления ранее усвоенного языкового материала (лексического и грамматического) в самостоятельных высказываниях, важно использовать наглядность (картинки, видео). С. В. Калинина отмечает последовательность использования опор на младшем этапе обучения: 1) предметная и изобразительная наглядность; 2) текст; 3) ситуация; 4) тема.

В качестве опоры для высказывания используется схема, которая содержит в себе зачин, основную часть и заключение. В развитии монологических умений младших школьников происходит динамика в направлении от описания картинок по теме к построению рассказа по близким обучаемым темам (например, “My Family”, “My Toys”).

На этапе совершенствования монологических умений также применяются опоры (текст, наглядность, ситуация, описание картинок), и монологическая речь приобретает подлинно коммуникативный характер (Калинина 1991, 24–26).

Мы считаем, что этапы обучения монологической речи на английском языке младших школьников, представленные Г. В. Роговой и И. Н. Верещагиной, раскрыты наиболее полно и показывают динамику развития речи младших школьников.

## Выводы

Нами были описаны теоретические основы развития монологической речи младших школьников на русском и английском языках. Были выявлены различия в особенностях развития умений в монологической речи, связанные с тем, что на *русском языке* умения в монологической речи у учеников совершенствуются, а на *английском языке* — формируются, так как во 2 классе ученики только начинают изучать иностранный язык.

## Литература

- Ариян, М. А., Шаповалов, А. Н. (2017) *Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты*. М.: Флинта; Наука, 224 с.
- Вронская, И. В. (2015) *Методика раннего обучения английскому языку*. СПб.: Каро, 336 с.
- Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. (2007) *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика*. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 336 с.
- Калинина, С. В. (1991) К концепции обучения монологическому высказыванию. *Иностранные языки в школе*, № 1, с. 22–26.
- Колесникова, И. Л., Долгина, О. А. (2001) *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков*. СПб.: Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ; Cambridge University Press, 224 с.
- Львов, М. Р., Горещкий, В. Г., Сосновская, О. В. (2013) *Методика преподавания русского языка в начальных классах*. 8-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 464 с.
- Пассов, Е. И. (1991) *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*. М.: Просвещение, 223 с.
- Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол заседания от 8 апреля 2015 г. № 1/15). (2015) *Отдел образования Администрации Белокалитвинского района*. [Электронный ресурс]. URL: <http://bkobr.ru/modernizatsiya-obrazovaniya/eksperimentalnaya-deyatelnost/normativnaya-baza-rik/federalnye-dokumenty/item/205-8-1-primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-odobrena-resheniem-federalnogo-uchebno-metodicheskogo-ob-edineniya-po-obshchemu-obrazovaniyu-protokol-zasedaniya-ot-8-aprelya-2015-g-1-15> (дата обращения 09.04.2020).
- Проект Приказа Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (по состоянию на 04.04.2018 г.) (подготовлен Минобрнауки России). (2018) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56649032/> (дата обращения 08.03.2020).
- Рогова, Г. В., Верещагина, И. Н. (1988) *Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе*. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 231 с.
- Рогова, Г. В., Верещагина, И. Н., Языкова, Н. В. (2008) *Методика обучения английскому языку, 1–4 классы*. 4-е изд., дораб. М.: Просвещение, 223 с.

- Соловейчик, М. С. (ред.). (1993) *Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения*. М.: Просвещение, 383 с.
- Шатилов, С. Ф. (1986) *Методика обучения немецкому языку в средней школе*. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 223 с.
- Щерба, Л. В. (1957) *Избранные работы по русскому языку*. М.: Учпедгиз, 188 с.

## References

- Ariyan, M. A., Shamov, A. N. (2017) *Osnovy obshchey metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov: teoreticheskiye i prakticheskiye aspekty* [The basis of a general methodology of teaching of foreign languages: Theoretical and practical aspects]. Moscow: Flinta Publ.; Nauka Publ., 224 p. (In Russian)
- Galskova, N. D., Gez, N. I. (2007) *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [A theory of teaching of foreign languages. Lingvodidactics and methodology]. 4<sup>th</sup> ed., stereotype. Moscow: "Akademiya" Publ., 336 p. (In Russian)
- Kalinina, S. V. (1991) К контseptсии obucheniya monologicheskomy vyskazyvaniyu [The konsept of teaching of monologue]. *Inostrannyye yazyki v shkole — Foreign Languages for Schools*, no. 1, pp. 22–26. (In Russian)
- Kolesnikova, I. L., Dolgina, O. A. (2001) *Anglo-russkiy terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov* [A handbook of english-russian terminology for language teaching]. Saint Petersburg: Russian-Baltic Information Center "Blitz" Publ.; Cambridge University Press, 224 p. (In Russian)
- L'vov, M. R., Goretskiy, V. G., Sosnovskaya, O. V. (2013) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachalnykh klassakh* [The methodology of teaching of Russian language in primary classes]. 8<sup>th</sup> ed. Moscow: "Akademiya" Publ., 464 p. (In Russian)
- Passov, E. I. (1991) *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomy govoreniyu* [The communicative approach of teaching of foreign speaking]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 223 p. (In Russian)
- Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya (odobrena resheniem federal'nogo uchebno-metodicheskogo ob'edineniya po obshchemu obrazovaniyu, protokol zasedaniya ot 8 aprelya 2015 g. № 1/15) [An approximate basic educational program of primary general education: Approved by Federal Educational and Methodical Association of General Education, the protocol of meeting of 8 April 2015 No. 1/15]. (2015) *Otdel obrazovaniya Administratsii Belokalitvinskogo rajona* [Department of Education of the Belokalitvinsky District Administration]. [Online]. Available at: <http://bkobr.ru/modernizatsiya-obrazovaniya/eksperimentalnaya-deyatelnost/normativnaya-baza-rik/federalnye-dokumenty/item/205-8-1-primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-odobrena-resheniem-federalnogo-uchebno-metodicheskogo-ob-edineniya-po-obshchemu-obrazovaniyu-protokol-zasedaniya-ot-8-aprelya-2015-g-1-15> (accessed 09.04.2020). (In Russian)
- Proekt Prikaza Minobrnauki Rossii "Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya (po sostoyaniyu na 04.04.2018 g.) (podgotovlen Minobrnauki Rossii) [The draft order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation "On adoption of Federal state educational standard of primary general education" (as of 4 April 2018) (prepared by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation)]. (2018) [Online]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56649032/> (accessed 08.03.2020). (In Russian)
- Rogova, G. V., Vereshchagina, I. N. (1988) *Metodika obucheniya anglijskomu yazyku na nachalnom etape v srednej shkole* [The methodology of teaching of English language on the initial stage in secondary school]. 2<sup>nd</sup> ed., revised. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 224 p. (In Russian)
- Rogova, G. V., Vereshchagina, I. N., Yazykova, N. V. (2008) *Metodika obucheniya anglijskomu yazyku, 1–4 klassy* [The methodology of teaching of English language, 1–4 grades]. 4<sup>th</sup> ed., revised. Moscow: Prosveshchenie Publ., 223 p. (In Russian)
- Shatilov, S. F. (1986) *Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v srednej shkole* [Methods of teaching German in secondary school]. 2<sup>nd</sup> ed., revised. Moscow: Prosveshchenie Publ., 223 p. (In Russian)
- Shcherba, L. V. (1957) *Izbrannyye raboty po russkomu yazyku* [Selected works on the Russian language]. Moscow: Uchpedgiz Publ., 188 p. (In Russian)
- Soloveychik, M. S. (ed.). (1993) *Russkiy yazyk v nachalnykh klassakh: Teoriya i praktika obucheniya* [Russian language in primary school: The theory and practise of teaching]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 383 p. (In Russian)
- Vronskaya, I. V. (2015) *Metodika rannego obucheniya anglijskomu yazyku* [The methodology of early English teaching]. Saint Petersburg: Karo Publ., 336 p. (In Russian)

УДК 159.9

DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-292-304

## Концепт «отношение к болезни» как научная проблема. Обзор литературы

О. Е. Ельникова<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 399770, Россия, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28

### Сведения об авторе

Оксана Евгеньевна Ельникова, SPIN-код: 3027-8471, ORCID: 0000-0001-7904-3705, e-mail: [eln-oksana@yandex.ru](mailto:eln-oksana@yandex.ru)

**Для цитирования:** Ельникова, О. Е. (2020) Концепт «отношение к болезни» как научная проблема.

Обзор литературы. *Комплексные исследования детства*, т. 2, № 4, с. 292–304. DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-292-304

**Получена** 30 ноября 2020; принята 1 декабря 2020.

**Права:** © Автор (2020). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Ключевые слова:** отношение к болезни, нозология, болезнь, личностные особенности, пандемия, коронавирус.

## Attitude to illness as a research topic. Review of prior research

O. E. Elnikova<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Yelets State University named after I. A. Bunin, 28 Kommunarov Str., 399770 Yelets, Russia

### Author

Oksana E. Elnikova, SPIN: 3027-8471, ORCID: 0000-0001-7904-3705, e-mail: [eln-oksana@yandex.ru](mailto:eln-oksana@yandex.ru)

**For citation:** Elnikova, O. E. (2020) Attitude to illness as a research topic. Review of prior research. *Comprehensive Child Studies*, vol. 2, no. 4, pp. 292–304. DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-4-292-304

**Received** 30 November 2020; accepted 1 December 2020.

**Copyright:** © The Author (2020). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

**Keywords:** attitude to the disease, nosology, disease, personality traits, pandemic, coronavirus.

Термин «отношение к болезни» в психологии принято рассматривать как некое динамическое состояние, которое способно меняться в зависимости от степени заболевания, длительности протекания болезни, тяжести заболевания и ряда других факторов. Формирование данного понятия имеет свою историю, в разные исторические периоды исследователями различных научных школ отношение к состоянию потери здоровья рассматривалось с разноречивых позиций. Ранее, в рамках анализа психологических и психофизиологических факторов, способных оказать влияние на здоровье человека, мы уже говорили об историческом пути формирования данного логоса (Ельникова, Меренкова 2015). «Отношение к болезни» можно рассматривать как синоним различных дефиниций, описыва-

ющих и раскрывающих по сути психологическую реакцию человека на наличие у него тех или иных симптомов, указывающих на то, что организм дает «сбой» в функционировании того или иного органа, той или иной системы. Данную субъективную реакцию человека на заболевание целая плеяда исследователей определяли различным образом: А. Гольдшейдером (1929) было введено понятие «аутопластическая картина болезни», Р. А. Лурия (1977) — «внутренняя картина болезни», Е. А. Шевалевым (1936), В. В. Ковалевым (1972) — «переживание болезни», Е. К. Краснушкиным (1960) — «чувство болезни», Л. Л. Рохлиным (1957) — «сознание болезни», «отношение к болезни», О. В. Кербиновым (1971) — «реакция адаптации», Я. П. Фрумкинским, И. А. Мизрухиным (1970) — «позиция

к болезни», В. Н. Мясищевым (2011) — «концепция болезни», «масштаб переживания болезни» и другие. Как видно, существует широкий спектр исследований, описывающих личностную, субъективную реакцию человека на состояние потери здоровья.

Приведем лишь краткие выводы, к которым мы пришли в ходе проведенного нами ранее анализа имеющихся исследований по данной проблематике.

Болезнь — это физиологическое и психологическое состояние человека, которое сопровождается изменениями в функционировании тех или иных органов, проявляющееся в болевых ощущениях, потере трудоспособности и т. д. Указанные изменения провоцируют возникновение определенного психологического состояния личности, которое определяет вектор активности человека и либо способствует выздоровлению, либо затрудняет его.

Схематично вышесказанное можно представить следующим образом (см. рис.).

Приведенное выше определение понятия «болезнь» и схематическое представление данного определения приводят нас к необходимости рассмотрения такого психологического конструкта, как «отношение к болезни» (Ельникова, Меренкова 2015, 73). Именно «отношение к болезни» можно рассматривать как некий механизм, позволяющий человеку не только

справиться с такой стрессовой ситуацией, как ежедневное фиксирование у себя тех или иных симптомов, которые не позволяют личности нормально функционировать, нарушают его планы, а зачастую даже меняют жизненный путь, но и выработать со временем некую модель поведения, которую человек применяет, зачастую автоматизированно, всякий раз, когда возникает угроза потери здоровья.

И хотя такой феномен, как «отношение к болезни», был достаточно глубоко изучен начиная с 1929 года, на текущий момент интерес к данному психологическому состоянию не иссяк. «Отношение к болезни» продолжают изучать современные исследователи. Даже самый поверхностный анализ имеющихся исследований в обозначенной области научных знаний позволяет выявить ряд векторов, определяющих несколько направлений. Приведем результаты анализа.

Первое и наиболее широкое направление — это изучение типов отношений к болезни в рамках определенной нозологии: онкологические заболевания (Щукина, Булыгина 2006; Колесниченко, Кочгурова 2020); нарушения эндокринной системы (Петрова, Рачко 2006; Олейников 2020); заболевания сердечно-сосудистой системы (Яковлева, Шайбакова, Бурангулова 2006; Бурсинов, Тетерин, Петрова 2007; Семенихин, Башмакова, Карпов 2008; Бурсинов,

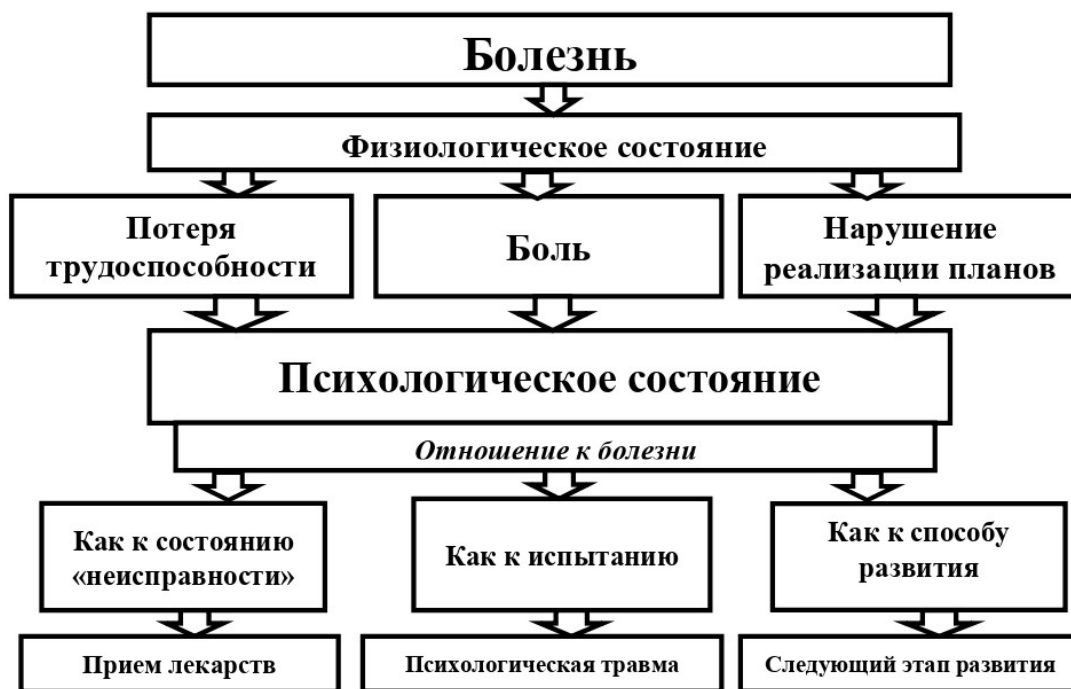


Рис. Отношение к болезни

Манюгина 2010; Андреичева 2010; Воробьева 2014; Содномова 2015; Яльцева, Речкина, Филатова, Коршунов 2007; Корнеева, Величинская, Кундер 2010; Лас 2012; Крайнюков 2019; Ткач 2019; Токарева, Мингалева 2020); заболевания выделительной системы и желудочно-кишечного тракта (Васильева 2005; Фомин, Кирпиченко, Фомин 2014; Нагуманова 2014); заболевания дыхательной системы (Киушкина, Лычев, Гранитов, Никулина 2008; Боговин, Водолазская 2012; Кириллова, Губина, Ячменева 2020); кожные заболевания (Дубровина, Казначеева, Рогатных, Рычкова 2006; Невзорова 2013; Такйун 2015); заболевания нервной системы (Резникова, Семиволос, Селиверстова, Никифорова 2007).

Исследования, проводимые в рамках данного вектора, как правило, направлены на то, чтобы выявить некий доминирующий тип отношения к болезни при наличии зафиксированного диагноза. Тем не менее следует отметить, что анализ проведенных в разное время исследований не позволяет выявить некий доминирующий тип отношения к болезни при заболевании конкретной нозологии. Спектр диагностируемых типов достаточно широк, даже при наличии подтвержденного идентичного диагноза у людей, страдающих одним и тем же заболеванием; разные исследователи в различные годы выявляют абсолютно не совпадающие типы отношения к болезни.

Тем не менее следует отметить некую закономерность: тяжесть заболевания оказывает серьезное влияние на формирование типа отношения к болезни. То есть на фоне болезней, которые потенциально могут привести к потере жизни (летальному исходу), формируется отношение к болезни, характеризующееся наличием деструктивных форм поведения, указывающих на наличие дезадаптации (а именно, ипохондрический тип, тревожный тип). Прийти к данному выводу можно как на основе анализа изучения типов отношения к потере здоровья в рамках конкретной нозологии (представленной выше), так и в рамках исследований, в которых предпринята попытка провести анализ типов отношения к болезни у людей с разным диагнозом (Королева, Кучерова, Бурлыко 2019).

Следующий вектор изучения типов отношения к болезни объединяет исследования личностных, этнических и гендерных особенностей, оказывающих влияние на стратегию поведения в ситуации потери здоровья (Грошев 2008; Залуцкий, Махнач, Жуковец, Шишковская 2010; Гутова 2015; Такйун 2015; Седунова, Эсмантова 2019), а также работы, посвященные изучению проблемы, как заболевание меняет личностные

конструкты человека, потерявшего здоровье (Ильхамова 2005; Баженова 2006; Поляк 2009).

Таким образом, можно заключить, что отношение к болезни лучше рассматривать как личностный психологический конструкт, определяющий некий системный ответ человека на болезнь. Очень условно можно выделить три основные точки зрения, определяющие данную ответную реакцию на заболевание.

В рамках первой точки зрения исследовались психологические реакции человека на конкретные болезни, в данном случае отношение к болезни чаще всего определяется характером заболевания.

Согласно второй точке зрения, отношение к болезни рассматривается как совокупность неких поведенческих реакций на болезнь любого рода (независимо от нозологии), а специфика реагирования на наличие тех или иных симптомов определяет стратегию поведения человека, страдающего от того или иного заболевания.

В рамках третьей точки зрения считается, что на тип отношения к болезни влияют некие другие личностные характеристики, и именно те или иные индивидуально-типологические, гендерные или этнические характеристики, способствующие формированию реагирования на болезнь, а не симптомы болезни.

Говорить о необходимости придерживаться одной из точек зрения нерационально, поскольку для определения того, каким образом такое личностное образование, как «отношение к болезни», влияет на формирование модели поведения в ситуации потери здоровья, необходимо учесть все аспекты. Понятно, что субъективная реакция на болезнь не может не меняться в зависимости от времени появления симптомов, их тяжести и длительности переживания человеком тех или иных патологических изменений. Можно со всей ответственностью утверждать, что «отношение к болезни» так и останется некой теоретической моделью и не будет иметь дальнейшего развития без введения в нее динамического элемента, определяющего положительный вектор движения в направлении выздоровления. Поэтому самой востребованной во все времена является точка зрения, рассматривающая «отношение к болезни» как механизм, определяющий ход болезни и ее положительный результат, т. е. «победу» над болезнью и выздоровление человека. Тем не менее следует отметить, что данный механизм далеко не всегда работает.



Результаты, полученные нами ранее (Ельникова 2014а; 2014б; 2015; 2016а; 2016б), а также в ходе диагностики типов отношения к болезни разными, совершенно не связанными между собой исследователями (Седунова, Эсмантова 2019; Чигридова 2020), доказывают неутешительный факт. Подавляющее большинство современных людей выбирают неконструктивный (с точки зрения здоровьесбережения) тип отношения к болезни, а именно анозогнозический, который характеризуется стремлением «отбрасывания» мысли о наличии заболевания, желанием «отмахнуться» от наличия тех или иных симптомов. То есть люди не хотят даже допускать мысли о наличии у них тех или иных заболеваний и обращаются за медицинской помощью в крайней ситуации, когда болезнь принимает устрашающие формы, способные привести к тотальным изменениям или глобально изменить жизненные перспективы, планы человека. Следует отметить, что неконструктивность данного типа отношения к болезни отмечалась давно; существуют исследования, доказывающие весь спектр негативного влияния анозогнозического типа на поведение человека в ситуации «застарелой» болезни, когда симптомы проходят в стертой форме и практически не влияют на привычные сферы жизнедеятельности человека (Габдрахманова, Узлов 2013).

Наиболее актуальным является данный вопрос в современных реалиях. Необходимо обратиться к исследованиям описанного выше личностного психологического конструкта в ситуации воздействия коронавирусной инфекции и ее последствий. Безусловно, сложившаяся на текущий момент ситуация не может оставить в стороне исследователей в различных научных сферах. Философы, социологи, психологи изучают особенности современного общества в условиях пандемии. Анализ имеющихся данных о современной пандемии позволяет констатировать, что на текущий момент большинство исследований направлено на изучение возникшей нестандартной ситуации и всевозможных ее последствий, а именно: негативное влияние на геополитическую ситуацию, в частности на демографические процессы (Кулькова 2020); влияние изоляции и самоизоляции на человека (Хасуев 2020) и, как следствие, обострение негативных поведенческих проявлений — суицид (Любов, Зотов, Положий 2020); расстройства во внутрисемейных отношениях (Голубева, Иванов, Троицкий 2020); рост уровня тревожной, фобической симптоматики (Ениколопов, Бойко, Медведева и др. 2020; Первичко, Митина, Степанова и др. 2020; Тхостов, Рас-

сказова 2020). Проводится анализ поведенческих реакций в зависимости от национальной культуры (Надолинская, Петкова 2020). Проведенный анализ обозначенных выше исследований позволяет заключить, что ситуация пандемии заострила процесс переживания различных негативных эмоций, исследователи фиксируют следующий факт — подавляющее большинство населения испытывает тревогу, страхи, эмоциональное напряжение и т. д., что провоцирует активизацию неконструктивных поведенческих реакций во всех сферах жизнедеятельности, и здоровьесбережение не является исключением.

Безусловно, актуальными являются исследования, посвященные описанию и анализу особенностей людей, страдающих теми или иными хроническими болезнями (Гриневич, Кравчук, Ткаченко и др. 2020; Марцевич, Кутишенко, Лукина и др. 2020; Барбараш, Каретникова, Кашталап и др. 2020; Шавловская, Наумов, Романов 2020; Гамеева, Дмитриев, Шестопапов. 2020) и лиц, находящихся в группе риска (Доброхлеб 2020). Следует отметить, что представленные выше исследования, как правило, имеют своей целью описание возможности оказания помощи (медицинской или экономической) в ситуации пандемии, сопровождающейся самоизоляцией такой уязвимой категории лиц, как хронически больные люди и пожилые граждане. Описываются особенности их реакций на такую стрессовую ситуацию, как пандемия, и возможные варианты оказания помощи в домашних условиях.

На текущий момент также следует выделить серию исследований, направленных на анализ и выработку способов защиты от потенциального заболевания COVID-19, начиная с физической активности как способа укрепления иммунной системы (Куатова, Жанабаев 2020), соблюдения правил гигиены, рационального питания и до рекомендаций по сохранению психоэмоционального здоровья и равновесия пациентов, находящихся на самоизоляции в период пандемии (Драпкина, Гамбарян, Горный и др. 2020), а также способов реабилитации после перенесения коронавирусной инфекции (Мальцева, Шмонин, Мельникова, Иванова 2020; Соловьева, Макарова, Кичук 2020).

Ситуация пандемии заострила, актуализировала интерес к такой форме противодействия тотальной потере здоровья, как «осознанное отношение» (Мосолов, Малин, Цукарзи, Костюкова 2020). Автор приводит различные «социокультурные основания осознанного личного отношения к коронавирусу» (Валуев 2020, 33), и с ним нельзя не согласиться. Именно «осоз-

нанное отношение» может стать тем механизмом, который может быть положен в основу формирования конструктивной модели поведения в ситуации угрозы здоровью. Возможно, что именно отсутствие «осознанного отношения» к ситуации потери здоровья послужило причиной тому, что среди всех типов отношений к болезни у современного населения доминирует анозогнозический.

Особый интерес в разрезе наших представлений о влиянии отношений к болезни на построение конструктивной модели поведения в ситуации потери здоровья представляют исследования Е. И. Рассказовой с соавторами. В рамках данного исследования было выявлено три группы категоричных представлений о коронавирусе: «халатности как причине возникновения и распространения коронавируса, особом смысле заболеваемости, негативных последствиях пандемии». Также в этой работе установлено, что люди с внутренним локусом в качестве причин, вызывающих заболевание коронавирусной инфекцией, называли халатность, и для них характерна выраженная тревога как негативное последствие пандемии. Для представителей с внешним локусом — неправильное лечение. Для участников исследования с последним локусом контроля также характер-

на склонность к защитному поведению в ситуации пандемии. «Представления об особом смысле коронавируса связаны со склонностью к магическому мышлению, внутренним локусом причин болезни, меньшей тревогой заражения и отказом от самоизоляции» (Рассказова, Емелин, Тхостов 2020, 82).

Все вышесказанное доказывает необходимость детального изучения «отношения к болезни» как личностного конструкта, оказывающего значительное влияние на формирования конструктивной модели поведения, ведущей к здоровьесбережению и здоровьесформированию. Причем тип отношения к болезни необходимо исследовать не в острой фазе болезни, а в стадии клинической ремиссии. Необходимость соблюдения данного требования важна, так как в острой фазе человек переживает целую гамму негативных эмоций и не способен осознанно относиться к возникшей ситуации. Именно нежелание вновь и вновь переживать отрицательные эмоции может быть причиной, по которой современные люди выбирают анозогнозический тип отношения к болезни, а осознанное отношение к болезням любого рода позволит создать некую платформу, на которой люди смогут выстроить конструктивную модель, ведущую к здоровьесформированию и здоровьесбережению.

## Литература

- Андреичева, Е. Н. (2010) Анализ взаимосвязи жизнестойкости как личностной характеристики с типами отношения к болезни при гипертонической болезни. *В мире научных открытий*, № 4-14 (10), с. 21–23.
- Баженова, М. И. (2006) Взаимосвязь отношения к болезни и интегральной индивидуальности хронических соматических больных. *Пермский медицинский журнал*, т. 23, № 6, с. 146–153.
- Барбараш, О. Л., Каретникова, В. Н., Кашталап, В. В. и др. (2020) Новая коронавирусная болезнь (COVID-19) и сердечно-сосудистые заболевания. *Комплексные проблемы сердечно-сосудистых заболеваний*, т. 9, № 2, с. 17–28. DOI: 10.17802/2306-1278-2020-9-2-17-28
- Боговин, А. В., Водолазская, А. С. (2012) Взаимосвязь мотивационных особенностей личности и типов отношения к болезни у больных бронхиальной астмой. *Бюллетень физиологии и патологии дыхания*, № 46, с. 30–34.
- Бурских, А. В., Манюгина, Е. А. (2010) Механизмы психологической защиты и типы отношения к болезни у пациентов с артериальной гипертонией. *Вестник Ивановской медицинской академии*, т. 15, № 2, с. 48–49.
- Бурских, А. В., Тетерин, Ю. С., Петрова, О. В. (2007) Типы отношения к болезни, качество жизни и приверженность лечению в дебюте гипертонической болезни. *Клиническая медицина*, т. 85, № 8, с. 44–46.
- Валуев, О. С. (2020) Психология субъективной глобализации: трансдисциплинарный подход к коронавирусу как эпидемии, инфодемии и ноодемии. В кн.: Н. В. Лукьянченко (ред.). *Психология в системе социально-производственных отношений. Материалы III Международной научно-практической конференции (17 апреля 2020 г., Красноярск)*. Красноярск: Изд-во СибГУ им. М. Ф. Решетнева, с. 29–34.
- Васильева, И. А. (2005) Отношение к болезни пациентов на хроническом гемодиализе. *Нефрология*, т. 9, № 2, с. 53–60. DOI: 10.24884/1561-6274-2005-9-2-53-60
- Воробьева, Л. И. (2014) Психологическое отношение к болезни у лиц с хроническими заболеваниями сердечно-сосудистой системы. *Международный журнал экспериментального образования*, № 6-1, с. 77.
- Габдрахманова, Н. Н., Узлов, Н. Д. (2013) Психологический портрет пациентов с анозогнозическим типом отношения к болезни при туберкулезе легких. *Академический журнал Западной Сибири*, т. 9, № 1 (44), с. 35.

- Гамеева, Е. В., Дмитриев, А. В., Шестопапов, А. Е. (2020) Роль нутритивной поддержки в лечении пациентов онкологического профиля, инфицированных SARS-CoV-2. *Медицинский алфавит*, № 20, с. 54–59. DOI: 10.33667/2078-5631-2020-20-54-59
- Голубева, Н. В., Иванов, Д. В., Троицкий, М. С. (2020) Панические расстройства во внутрисемейных отношениях, как последствия воздействия коронавирусной инфекции (обзор литературы). *Вестник новых медицинских технологий*, № 2, с. 32–38. DOI: 10.24411/2075-4094-2020-16629
- Гольдштейн, А. (1929) *Боевые вопросы врачевания*. М.: Госиздат, 95 с.
- Гриневиц, В. Б., Кравчук, Ю. А., Ткаченко, Е. И. и др. (2020) Особенности ведения больных с гастроэнтерологической патологией в условиях пандемии COVID-19. *Экспериментальная и клиническая гастроэнтерология*, т. 176, № 4, с. 3–18. DOI: 10.31146/1682-8658-ecg-176-4-3-18
- Грошев, И. В. (2008) Гендерно-личностные особенности представления пациентов о состоянии своего здоровья, переживания болезни и отношения к ней. *Российский медицинский журнал*, № 3, с. 37–41.
- Гутова, Т. С. (2015) Отношение к болезни больных с различной этнической принадлежностью. В кн.: Д. Б. Богоявленская (ред.). *От истоков к современности. 130 лет организации психологического общества при Московском университете: в 5 т. Т. 4*. М.: Когито-Центр, с. 19–21.
- Доброхлеб, В. Г. (2020) Современная пандемия и риск роста социальной изоляции пожилых людей. *Научное обозрение. Серия 1: Экономика и право*, № 3, с. 166–173. DOI: 10.26653/2076-4650-2020-3-15
- Драпкина, О. М., Гамбарян, М. Г., Горный, Б. Э. и др. (2020) Укрепление здоровья и профилактика хронических неинфекционных заболеваний в условиях пандемии и самоизоляции. Консенсус экспертов Национального медицинского исследовательского центра терапии и профилактической медицины и Российского общества профилактики неинфекционных заболеваний. *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*, т. 19, № 3, статья 2605. DOI: 10.15829/1728-8800-2020-2605
- Дубровина, Л. Н., Казначеева, Л. Ф., Рогатных, Е. П., Рычкова, Н. А. (2006) Отношение к болезни подростков с атопическим дерматитом по данным психологического тестирования. *Вопросы современной педиатрии*, т. 5, № 1, с. 187–188.
- Ельникова, О. Е. (2014а) Отношение к болезни представителей разных групп здоровья. *Вестник психофизиологии*, № 2, с. 24–26.
- Ельникова, О. Е. (2014б) Субъективная реакция человека на болезнь: анализ проблемы. *Психология образования в поликультурном пространстве*, т. 1, № 25, с. 10–18.
- Ельникова, О. Е. (2015) Диагностика интеллектуального уровня внутренней картины болезни у представителей разных групп здоровья. *Психология образования в поликультурном пространстве*, № 29 (1), с. 86–93.
- Ельникова, О. Е. (2016а) *Психологические и психофизиологические особенности субъективной реакции на болезнь*. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 76 с.
- Ельникова, О. Е. (2016б) Субъективная оценка здоровья как основа типов отношения к болезни. *Научное мнение*, № 10, с. 158–161.
- Ельникова, О. Е., Меренкова, В. С. (2015) *Психология здоровья*. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 120 с.
- Ениколопов, С. Н., Бойко, О. М., Медведева, Т. И. и др. (2020) Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19. *Психолого-педагогические исследования*, т. 12, № 2, с. 108–126. DOI: 10.17759/psyedu.2020120207
- Залуцкий, И. В., Махнач, Л. М., Жуковец, А. Г., Шишковская, О. А. (2010) Влияние психологических и психопатологических особенностей личности онкологических пациентов на их отношение к болезни. *Вопросы онкологии*, т. 56, № 6, с. 687–691.
- Ильхамова, Д. И. (2005) Половозрастные особенности отношения личности к болезни при сердечно-сосудистых заболеваниях. *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*, т. 4, № 4 S, с. 137.
- Кербики, О. В. (1971) *Избранные труды*. М.: Медицина, 312 с.
- Кириллова, Е. П., Губина, С. Т., Ячменева, А. А. (2020) Эмоциональный интеллект и отношение к болезни у больных туберкулезом легких. В кн.: Н. А. Краснова (ред.). *Фундаментальные и прикладные исследования: опыт, проблемы и перспективы: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции НОО «Профессиональная наука»*. СПб.: Профессиональная наука, с. 95–103.
- Киушкина, И. Н., Лычев, В. Г., Гранитов, В. М., Никулина, М. А. (2008) Типы отношения к болезни у пациентов с бронхиальной астмой и сахарным диабетом на фоне описторхозной инвазии. *Дальневосточный журнал инфекционной патологии*, № 12 (12), с. 242–243.
- Ковалев, В. В. (1972) Личность и ее нарушения при соматической болезни. В кн.: Г. В. Морозов (ред.). *Роль психического фактора в происхождении, течении и лечении соматических болезней*. М.: б. и., с. 102–114.
- Колесниченко, М. С., Кочгурова, Д. А. (2020) Отношение к болезни у пациентов с онкологическими заболеваниями. *Молодой ученый*, № 2 (292), с. 212–213.
- Корнеева, В. А., Величинская, О. А., Кундер, Е. В. (2010) Преобладающий тип отношения к болезни у пациентов с ревматоидным артритом и остеоартритом. *Вестник Витебского государственного медицинского университета*, т. 9, № 4, с. 34–39.

- Королева, Е. Г., Кучерова, С. А., Бурлыко, А. Ю. (2019) Типы отношения к болезни в различных соматических клиниках. В кн.: В. А. Снежицкий (ред.). *К 100-летию белорусского здравоохранения и 75-летию здравоохранения Гродненской области*. Гродно: Изд-во Гродненского государственного медицинского университета, с. 327–331.
- Крайнюков, С. В. (2019) Отношение к здоровью и болезни у подростков с патологиями позвоночника. В кн. И. А. Самуйлова (ред.). *Ананьевские чтения — 2019: Психология обществу, государству, политике. Материалы международной научной конференции*. СПб.: Скифия-принт, с. 234–235.
- Краснушкин, Е. К. (1960) *Избранные труды*. М.: Медгиз, 608 с.
- Куатова, Г. А., Жанабаев, Д. Ж. (2020) Физическая активность как защита от коронавируса. *Актуальные научные исследования в современном мире*, № 2-4 (58), с. 88–91.
- Кулькова, И. А. (2020) Влияние пандемии коронавируса на демографические процессы в России. *Нитан Progress*, т. 6, № 1. DOI: 10.34709/IM.161.5
- Лас, Е. А. (2012) Эмоционально-личностные предикторы отношения к болезни у пациентов с ревматоидным артритом. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 150, с. 262–270.
- Лурия, А. Р. (1977) *Внутренняя картина болезней и иатрогенные заболевания*. 4-е изд. М.: Медицина, 112 с.
- Любов, Е. Б., Зотов, П. Б., Положий, Б. С. (2020) Пандемии и суицид: идеальный шторм и момент истины. *Суицидология*, т. 11, № 1 (38), с. 3–38. DOI: 10.32878/suiciderus.20-11-01(38)-3-38
- Мальцева, М. Н., Шмонин, А. А., Мельникова, Е. В., Иванова, Г. Е. (2020) Помощь пациентам, имеющим поведенческие и психологические проблемы, получающим лечение от коронавирусной инфекции (COVID-2019) в условиях пандемии. *Вестник восстановительной медицины*, № 97 (3), с. 105–109. DOI: 10.38025/2078-1962-2020-97-3-105-109
- Марцевич, С. Ю., Кутишенко, Н. П., Лукина, Ю. В. и др. (2020) Самоконтроль и лечение хронических неинфекционных заболеваний в условиях пандемии COVID-19. Консенсус экспертов Национального общества доказательной фармакотерапии и Российского общества профилактики неинфекционных заболеваний. *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*, т. 19, № (3), статья 2567. DOI: 10.15829/1728-8800-2020-2567
- Мосолов, С. Н., Маин, Д. И., Цукарзи, Э. Э., Костюкова, Е. Г. (2020) Особенности психофармакотерапии пациентов с коронавирусной инфекцией (COVID-19). *Современная терапия психических расстройств*, № 2. DOI: 10.21265/PSYPH.2020.18.69.001
- Мясищев, В. Н. (2011) *Психология отношений: избранные психологические труды*. 4-е изд. М.: Изд-во Московского социально-психологического института; Воронеж: МОДЕК, 398 с.
- Нагуманова, Э. Р. (2014) Индивидуальные стратегии поведения и отношение к болезни лиц с заболеваниями желудочно-кишечного тракта. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*, № 39-2, с. 77–82.
- Надолинская, И. В., Петкова, С. М. (2020) Культура повседневности в условиях пандемии: сравнительный анализ. В кн.: Г. Ю. Гуляев (ред.). *COVID-19 и современное общество: социально-экономические последствия и новые вызовы. Сборник статей Международной научно-практической конференции*. М.: Наука и Просвещение, с. 176–179.
- Невзорова, Н. С. (2013) Стратегии совладающего поведения и типы отношения к болезни, характерные для пациентов с атопическим дерматитом. *Фундаментальные исследования*, № 11-6, с. 1255–1258.
- Олейников, С. (2020) Психологические факторы отношения к болезни у пациентов с сахарным диабетом 2-го типа. В кн.: Н. И. Крихели, И. В. Роговая, А. Г. Малявин, О. В. Руднева (ред.). *Сборник материалов XLII Итоговой научной конференции молодых ученых МГМСУ имени А. И. Евдокимова*. М.: Московский государственный медико-стоматологический университет имени А. И. Евдокимова, с. 59–61.
- Первичко, Е. И., Митина, О. В., Степанова, О. Б. и др. (2020) Восприятие COVID-19 населением России в условиях пандемии 2020 года. *Клиническая и специальная психология*, т. 9, № 2, с. 119–146. DOI: 10.17759/crpe.2020090206
- Петрова, М. М., Рачко, Т. А. (2006) Отношение к болезни пациентов с сахарным диабетом. *Бюллетень сибирской медицины*, т. 5, № 4, с. 144–146.
- Поляк, О. Б. (2009) Личностные особенности наркозависимых с различным отношением к болезни. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 102, с. 387–390.
- Рассказова, Е. И., Емелин, В. А., Тхостов, А. Ш. (2020) Категоричные представления о причинах, проявлениях и последствиях коронавируса: психологическое содержание и связь с поведением. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 2, с. 62–82. DOI: 10.11621/vsp.2020.02.04
- Резникова, Т. Н., Семиволос, В. И., Селиверстова, Н. А., Никифорова, И. Г. (2007) Отношение к болезни у больных рассеянным склерозом. *Вестник Санкт-Петербургской государственной медицинской академии им. И. И. Мечникова*, т. 8, № 3, с. 179–181.
- Рохлин, А. Л. (1957) «Сознание болезни» и его значение в клинической практике. *Клиническая медицина*, т. 18, № 9, с. 11–20.

- Седунова, А. С., Эсмантова, М. А. (2019) Психологические особенности отношения к болезни. *Симбирский научный вестник*, № 2 (36), с. 46–53.
- Семенихин, Д. Г., Башмакова, О. В., Карпов, А. М. (2008) Социально-психологические предикторы формирования отношения пациентов с гипертонической болезнью к терапии психопатологических расстройств. *Неврологический вестник*, т. 40, № 2, с. 54–56.
- Содномова, Л. Б. (2015) Нозогении и отношение к болезни у пациентов с острым коронарным синдромом. *Вестник Бурятского государственного университета*, № 12, с. 52–56.
- Соловьева, Н. В., Макарова, Е. В., Кичук, И. В. (2020) «Коронавирусный синдром»: профилактика психотравмы, вызванной COVID-19. *Русский медицинский журнал*, № 9, с. 18–22.
- Такйун, Ч. Д. (2015) Типы отношения к болезни подростков с atopическим дерматитом: гендерный аспект. *Перспективы науки и образования*, № 6 (18), с. 62–66.
- Ткач, М. Г. (2019) Исследование типа отношения к болезни у людей с нарушением опорно-двигательного аппарата. В кн.: С. Л. Богомаз, В. А. Каратерзи, С. Ф. Пашкович (ред.). *Психологический Vadetesuit: Психологическая феноменология в образовательной среде: мультидисциплинарный подход*. Витебск: Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, с. 263–267.
- Токарева, Н. Г., Мингалева, А. А. (2020) Типы отношения к болезни у больных травматологического отделения: клинико-психологический аспект. В кн.: П. В. Сенин (ред.). *XLVIII Огарёвские чтения. Материалы научной конференции: в 3-х ч. Ч. 2. Естественные науки*. Курск: Курский государственный медицинский институт, с. 449–453.
- Тхостов, А. Ш., Рассказова, Е. И. (2020) Психологическое содержание тревоги и профилактики в ситуации инфодемии: защита от коронавируса или «порочный круг» тревоги? *Консультативная психология и психотерапия*, т. 28, № 2, с. 70–89. DOI: 10.17759/cpp.2020280204
- Фомин, А. В., Кирпиченко, А. А., Фомин, Ф. А. (2014) Типы отношения к болезни и качество жизни пациентов с острым панкреатитом. *Новости хирургии*, т. 22, № 3, с. 306–312.
- Фрумкин, Я. П., Мизрухин, И. А. (1970) Личность и психическое заболевание. В кн.: В. М. Банщикова, Л. А. Рохлин, Е. В. Шорохова (ред.). *Материалы симпозиума «Проблемы личности»*. Т. 2. М.: б. и., с. 151–156.
- Хасуев, А. Э. (2020) Социальная изоляция и самоизоляция человека: социально-философский анализ. *Экономические и гуманитарные исследования регионов*, № 2, с. 122–128.
- Чигридова, Е. С. (2020) Изучение типа отношения к болезни по методике ТООБОЛ у студентов-психологов. В кн.: О. Ю. Сыроватская (ред.). *Российская наука: тенденции и возможности: Сборник научных статей. Ч. IV*. М.: Перо, с. 116–118.
- Шавловская, О. А., Наумов, А. В., Романов, И. Д. (2020) Терапия хронического болевого синдрома в условиях изоляции. *Доктор.Ру*, т. 19, № 4, с. 11–17. DOI: 10.31550/1727-2378-2020-19-4-11-17
- Шевалев, Е. А. (1936) О переживании болезни. *Советская психоневрология*, № 4, с. 19–34.
- Щукина, Е. Г., Булыгина, Л. С. (2006) Особенности типов отношения к болезни у женщин со злокачественными новообразованиями органов репродуктивной системы. *Экология человека*, № 9, с. 57–60.
- Яковлева, Л. В., Шайбакова, Л. Р., Бурангулова, А. В. (2006) Отношение к болезни детей подросткового возраста с синдромом артериальной гипертензии. *Детские болезни сердца и сосудов*, № 4, с. 62–64.
- Яльцева, Н. В., Речкина, Е. В., Филатова, Ю. С., Коршунов, Н. И. (2007) Изменение отношения к болезни у пациентов ревматологического профиля на фоне терапии антидепрессантами. *Обзор психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева*, № 3, с. 12–14.

## References

- Andreicheva, E. N. (2010) Analiz vzaimosvyazi zhiznestojkosti kak lichnostnoj kharakteristiki s tipami otnosheniya k bolezni pri gipertonicheskoj bolezni [Analysis of the relationship of resilience as a personal characteristic with the types of attitude to the disease in hypertension]. *V mire nauchnykh otkrytij*, no. 4-14 (10), pp. 21–23. (In Russian)
- Barbarash, O. L., Karetnikova, V. N., Kashtalap, V. V. et al. (2020) Novaya koronavirusnaya bolezn' (COVID-19) i serdechno-sosudistye zabolevaniya [New coronavirus disease (COVID-19) and cardiovascular disease]. *Kompleksnye problemy serdechno-sosudistykh zabolevanij — Complex Issues of Cardiovascular Diseases*, vol. 9, no. 2, pp. 17–28. DOI: 10.17802/2306-1278-2020-9-2-17-28 (In Russian)
- Bazhenova, M. I. (2006) Vzaimosvyaz' otnosheniya k bolezni i integral'noj individual'nosti khronicheskikh somaticheskikh bol'nykh [Interconnection between attitude to disease and integral individuality of chronic somatic patients]. *Permskij meditsinskij zhurnal — Perm Medical Journal*, vol. 23, no. 6, pp. 146–153. (In Russian)
- Bogovin, L. V., Vodolazskaya, A. S. (2012) Vzaimosvyaz' motivatsionnykh osobennostej lichnosti i tipov otnosheniya k bolezni u bol'nykh bronkhial'noj astmoj [The correlation between personal motivation and types of attitude to the disease in asthmatics]. *Byulleten' fiziologii i patologii dykhaniya — Bulletin of Physiology and Pathology of Respiration*, no. 46, pp. 30–34. (In Russian)

- Bursikov, A. V., Manyugina, E. A. (2010) Mekhanizmy psikhologicheskoy zashchity i tipy otnosheniya k bolezni u patsientov s arterial'noj gipertoniej [Mechanisms of psychological protection and types of attitude to the disease in patients with arterial hypertension]. *Vestnik Ivanovskoy meditsinskoj akademii — Bulletin of the Ivanovo Medical Academy*, vol. 15, no. 2, pp. 48–49. (In Russian)
- Bursikov, A. V., Teterin, Yu. S., Petrova, O. V. (2007) Tipy otnosheniya k bolezni, kachestvo zhizni i priverzhennost' lecheniyu v debyute gipertonicheskoy bolezni [Types of attitude towards the disease, quality of life, and treatment compliance during essential hypertension debut]. *Klinicheskaya meditsina — Clinical Medicine (Russian Journal)*, vol. 85, no. 8, pp. 44–46. (In Russian)
- Chigridova, E. S. (2020) Izuchenie tipa otnosheniya k bolezni po metodike TOBOL u studentov-psikhologov [Study of the type of attitude towards the disease according to the Tobol method among psychology students]. In: O. Yu. Syrovatskaya (ed.). *Rossijskaya nauka: tendentsii i vozmozhnosti: Sbornik nauchnykh statej [Russian science: Trends and opportunities: Collection of scientific articles]. Pt IV*. Moscow: Pero Publ., pp. 116–118. (In Russian)
- Dobrokhleb, V. G. (2020) Sovremennaya pandemiya i risk rosta sotsial'noj izolyatsii pozhilykh lyudej [The current pandemic and the risk of increasing social isolation of older people]. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 1: Ekonomika i pravo — Scientific Review. Series 1. Economics and Law*, no. 3, pp. 166–173. DOI: 10.26653/2076-4650-2020-3-15 (In Russian)
- Drapkina, O. M., Gambaryan, M. G., Gornyy, B. E. et al. (2020) Ukreplenie zdorov'ya i profilaktika khronicheskikh neinfektsionnykh zabolevanij v usloviyakh pandemii i samoizolyatsii. Konsensus ekspertov Natsional'nogo meditsinskogo issledovatel'skogo tsentra terapii i profilakticheskoy meditsiny i Rossijskogo obshchestva profilaktiki neinfektsionnykh zabolevanij [Health promotion and prevention of chronic non-communicable diseases in the context of the COVID-19 pandemic. Consensus of experts of the National society of evidence-based pharmacotherapy and the Russian society of the prevention of non-communicable diseases]. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika — Cardiovascular Therapy and Prevention*, vol. 19, no. 3, article 2605. DOI: 10.15829/1728-8800-2020-2605 (In Russian)
- Dubrovina, L. N., Kaznacheeva, L. F., Rogatnykh, E. P., Rychkova, N. A. (2006) Otnoshenie k bolezni podrostkov s atopicheskim dermatitom po dannym psikhologicheskogo testirovaniya [Attitude to the disease of adolescents with atopic dermatitis according to psychological testing]. *Voprosy sovremennoi pediatrii — Current Pediatrics*, vol. 5, no. 1, pp. 187–188. (In Russian)
- Elnikova, O. E. (2014a) Otnoshenie k bolezni predstavitelej raznykh grupp zdorov'ya [Relation to an illness of representatives of different groups of health]. *Vestnik psikhofiziologi — Psychophysiology News*, no. 2, pp. 24–26. (In Russian)
- Elnikova, O. E. (2014b) Sub'ektivnaya reaktsiya cheloveka na bolezni': analiz problem [Person's subjective reaction to the disease: Analysis of the problem]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve — Psychology of Education in a Multicultural Space*, vol. 1, no. 25, pp. 10–18. (In Russian)
- Elnikova, O. E. (2015) Diagnostika intellektual'nogo urovnya vnutrennej kartiny bolezni u predstavitelej raznykh grupp zdorov'ya [Diagnostics of the intellectual level of internal disease patterns among representatives of different groups of health]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve — Psychology of Education in a Multicultural Space*, no. 29 (1), pp. 86–93. (In Russian)
- Elnikova, O. E. (2016a) *Psikhologicheskie i psikhofiziologicheskie osobennosti sub'ektivnoj reaktsii na bolezni' [Psychological and psychophysiological features of the subjective reaction to the disease]*. Yelets: Yelets State University named after I. A. Bunin, 76 p. (In Russian)
- Elnikova, O. E. (2016b) Sub'ektivnaya otsenka zdorov'ya kak osnova tipov otnosheniya k bolezni [Subjective assessment of health as a basis of types of attitude to disease]. *Nauchnoe mnenie — The Scientific Opinion*, no. 10, pp. 158–161. (In Russian)
- Elnikova, O. E., Merenkova, V. S. (2015) *Psikhologiya zdorov'ya [Health psychology]*. Yelets: Yelets State University named after I. A. Bunin, 120 p. (In Russian)
- Enikolopov, S. N., Boyko, O. M., Medvedeva, T. I. et al. (2020) Dinamika psikhologicheskikh reaktsij na nachal'nom etape pandemii COVID-19 [Dynamics of psychological reactions at the start of the pandemic of COVID-19]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya — Psychological-Educational Studies*, vol. 12, no. 2, pp. 108–126. DOI: 10.17759/psyedu.2020120207 (In Russian)
- Fomin, A. V., Kirpichenko, A. A., Fomin, F. A. (2014) Tipy otnosheniya k bolezni i kachestvo zhizni patsientov s ostrym pankreatitom [The types of attitude towards disease and quality of life in patients with acute pancreatitis]. *Novosti Khirurgii*, vol. 22, no. 3, pp. 306–312. (In Russian)
- Frumkin, Ya. P., Mizrukhin, I. A. (1970) Lichnost' i psikhicheskoe zabolevanie [Personality and mental illness]. In: V. M. Banshchikov, L. L. Rokhlin, E. V. Shorokhova (eds.). *Materialy simpoziuma "Problemy lichnosti" [Proceedings of the Symposium "Problems of personality"]*. Vol. 2. Moscow: s. n., pp. 151–156. (In Russian)
- Gabdrakhmanova, N. N., Uzlov, N. D. (2013) Psikhologicheskij portret patsientov s anozognozicheskim tipom otnosheniya k bolezni pri tuberkuleze legkikh [Psychological portrait of patients with anosognosic type of attitude to the disease in pulmonary tuberculosis]. *Akademicheskij zhurnal Zapadnoj Sibiri — Academic Journal of West Siberia*, vol. 9, no. 1 (44), p. 35. (In Russian)

- Gameeva, E. V., Dmitriev, A. V., Shestopalov, A. E. (2020) Rol' nutritivnoj podderzhki v lechenii patsientov onkologicheskogo profilya, infitsirovannykh SARS-CoV-2 [Nutritional management in cancer patients with SARS-CoV-2 infection]. *Meditsinskij alfavit — Medical Alphabet*, no. 20, pp. 54–59. DOI: 10.33667/2078-5631-2020-20-54-59 (In Russian)
- Goldscheider, A. (1929) *Boevye voprosy vrachevaniya [Time and controversial issues in medicine]*. Moscow: Gosizdat Publ., 95 p. (In Russian)
- Golubeva, N. V., Ivanov, D. V., Troitskij, M. S. (2020) Panicheskie rasstrojstva vo vnutrisemejnykh otnosheniyakh, kak posledstviya vozdeystviya koronavirusnoj infektsii (obzor literatury) [Panic disorders in family relations as consequences of the coronavirus effects (literature review)]. *Vestnik novykh meditsinskikh tekhnologij — Journal of New Medical Technologies*, no. 2, pp. 32–38. DOI: 10.24411/2075-4094-2020-16629 (In Russian)
- Grinevich, V. B., Kravchuk, Yu. A., Tkachenko, E. I. et al. (2020) Osobennosti vedeniya bol'nykh s gastroenterologicheskoy patologiej v usloviyakh pandemii COVID-19 [Features of management of patients with gastroenterological pathology in the conditions of the COVID-19 pandemic]. *Eksperimental'naya i klinicheskaya gastroenterologiya — Experimental and Clinical Gastroenterology*, vol. 176, no. 4, pp. 3–18. DOI: 10.31146/1682-8658-ecg-176-4-3-18 (In Russian)
- Groshev, I. V. (2008) Genderno-lichnostnye osobennosti predstavleniya patsientov o sostoyanii svoego zdorov'ya, perezhivaniya bolezni i otnosheniya k nej [Gender-personal features of patients' perception of their health status, experience of the disease and attitude to it]. *Rossijskij meditsinskij zhurnal — Medical Journal of the Russian Federation*, no. 3, pp. 37–41. (In Russian)
- Gutova, T. S. (2015) Otnoshenie k bolezni bol'nykh s razlichnoj etnicheskoy prinadlezhnost'yu [Attitude to the disease of patients with different ethnicity]. In: D. B. Bogoyavlenskaya (ed.). *Ot istokov k sovremennosti. 130 let organizatsii psikhologicheskogo obshchestva pri Moskovskom universitete [From the origins to the present. 130 years of organization of the Psychological Society at Moscow University]: In 5 vols. Vol. 4*. Moscow: Kogito-Centr Publ., pp. 19–21. (In Russian)
- Il'khamova, D. I. (2005) Polovozrastnye osobennosti otnosheniya lichnosti k bolezni pri serdechno-sosudistyxk zabolevaniyakh [Gender and age characteristics of the individual's attitude to the disease in cardiovascular diseases]. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika — Cardiovascular Therapy and Prevention*, vol. 4, no. 4 S, p. 137. (In Russian)
- Kerbikov, O. V. (1971) *Izbrannye trudy [Selected works]*. Moscow: Meditsina Publ., 312 p. (In Russian)
- Khasuev, A. E. (2020) Sotsial'naya izolyatsiya i samoizolyatsiya cheloveka: sotsial'no-filosofskij analiz [Social insulation and human self-insulation: Social-philosophical analysis]. *Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov — Economical and Humanities Researches of the Regions*, no. 2, pp. 122–128. (In Russian)
- Kirillova, E. P., Gubina, S. T., Yachmeneva, A. A. (2020) Emotsional'nyj intellekt i otnoshenie k bolezni u bol'nykh tuberkulezom legkikh [Emotional intelligence and attitude towards the disease in patients with pulmonary tuberculosis]. In: N. A. Krasnova (ed.). *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya: opyt, problemy i perspektivy: sbornik nauchnykh trudov po materialam I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii NOO "Professional'naya nauka" [Fundamental and applied research: Experience, problems and prospects: Proceedings of the 1<sup>st</sup> International scientific and practical conference of the Scientific public organization "Professional Science"]*. Saint Petersburg: Professional'naya nauka Publ., pp. 95–103. (In Russian)
- Kiushkina, I. N., Lychev, V. G., Granitov, V. M., Nikulina, M. A. (2008) Tipy otnosheniya k bolezni u patsientov s bronkhial'noj astmoy i sakharnym diabetom na fone opistorkhoznoj invazii [Types of attitude to the disease in patients with bronchial asthma and diabetes mellitus on the background of opisthorchiasis invasion]. *Dal'nevostochnyj zhurnal infektsionnoj patologii — Far Eastern Journal of Infectious Pathology*, no. 12 (12), pp. 242–243. (In Russian)
- Kolesnichenko, M. S., Kochgurova, D. A. (2020) Otnoshenie k bolezni u patsientov s onkologicheskimi zabolevaniyami [Attitude to the disease in patients with cancer]. *Molodoy uchenyj*, no. 2 (292), pp. 212–213. (In Russian)
- Korneeva, V. A., Velichinskaya, O. A., Kunder, E. V. (2010) Preobladayushchij tip otnosheniya k bolezni u patsientov s revmatoidnym artritom i osteoartrinom [The prevailing type of attitude to the disease in patients with rheumatoid arthritis and osteoarthritis]. *Vestnik Vitebskogo gosudarstvennogo medicinskogo universiteta — Vestnik of Vitebsk State Medical University*, vol. 9, no. 4, pp. 34–39. (In Russian)
- Koroleva, E. G., Kucherova, S. A., Burlyko, A. Yu. (2019) Tipy otnosheniya k bolezni v razlichnykh somaticheskikh klinikakh [Types of attitude to the disease in various somatic clinics]. In: V. A. Snezhitsky (ed.). *K 100-letiyu belorusskogo zdavoookhraneniya i 75-letiyu zdavoookhraneniya Grodnenskoj oblasti [To the 100th anniversary of the Belarusian health care and the 75<sup>th</sup> anniversary of the health care of the Grodno region]*. Grodno: Grodno State Medical University Publ., pp. 327–331. (In Russian)
- Kovalev, V. V. (1972) Lichnost' i ee narusheniya pri somaticheskoy bolezni [Personality and its disorders in somatic disease]. In: G. V. Morozov (ed.). *Rol' psikhicheskogo faktora v proiskhozhdenii, techenii i lechenii somaticheskikh boleznej [The role of the mental factor in the origin, course and treatment of somatic diseases]*. Moscow: s. n., pp. 102–114. (In Russian)
- Krajnyukov, S. V. (2019) Otnoshenie k zdorov'yu i bolezni u podrostkov s patologiyami pozvonochnika [The attitude to health and disease in adolescents with abnormalities of the spine]. In: I. A. Samujlova (eds.). *Anan'evskie*

- chteniya — 2019: *Psikhologiya obshchestvu, gosudarstvu, politike. Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii [Ananyev readings — 2019: Psychology for society, state, and politics. Proceedings of the international scientific conference]*. Saint Petersburg: Skifia-print Publ., pp. 234–235. (In Russian)
- Krasnushkin, E. K. (1960) *Izbrannye trudy [Selected works]*. Moscow: Medgiz Publ., 608 p. (In Russian)
- Kuatova, G. A., Zhanabaev, D. Zh. (2020) Fizicheskaya aktivnost' kak zashchita ot koronavirusa [Physical activity as protection against coronavirus]. *Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire*, no. 2–4 (58), pp. 88–91. (In Russian)
- Kulkova, I. A. (2020) Vliyaniye pandemii koronavirusa na demograficheskie protsessy v Rossii [The coronavirus pandemic influence on demographic processes in Russia]. *Human Progress*, vol. 6, no. 1. DOI: 10.34709/IM.161.5 (In Russian)
- Las, E. A. (2012) Emotsional'no-lichnostnye prediktory otnosheniya k bolezni u patsientov s revmatoidnym artritom [Emotional and personal predictors of the attitude to illness of patients with rheumatoid arthritis]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 150, pp. 262–270. (In Russian)
- Luria, A. R. (1977) *Vnutrennyaya kartina boleznej i iatrogennye zabolevaniya [The internal picture of diseases and iatrogenic diseases]*. 4<sup>th</sup> ed. Moscow: Meditsina Publ., 112 p. (In Russian)
- Lyubov, E. B., Zotov, P. B., Polozhy, B. S. (2020) Pandemii i suitsid: ideal'nyj shtorm i moment istiny [Pandemics and suicide: A perfect storm and moment of truth]. *Suicidologiya — Suicidology*, vol. 11, no. 1 (38), pp. 3–38. DOI: 10.32878/suiciderus.20-11-01(38)-3-38 (In Russian)
- Maltseva, M. N., Shmonin, A. A., Melnikova, E. V., Ivanova, G. E. (2020) Pomoshch' patsientam, imeyushchim povedencheskie i psikhologicheskie problemy, poluchayushchim lechenie ot koronavirusnoj infektsii (COVID-2019) v usloviyakh pandemii [Assistance to patients with behavioral and psychological problems receiving treatment for coronavirus infection (Covid-2019) in a pandemic]. *Vestnik vosstanovitel'noj meditsiny — Bulletin of Rehabilitation Medicine*, no. 97 (3), pp. 105–109. DOI: 10.38025/2078-1962-2020-97-3-105-109 (In Russian)
- Martsevich, S. Yu., Kutishenko, N. P., Lukina, Yu. V. et al. (2020) Samokontrol' i lechenie khronicheskikh neinfektsionnykh zabolevanij v usloviyakh pandemii COVID-19. Konsensus ekspertov Natsional'nogo obshchestva dokazatel'noj farmakoterapii i Rossijskogo obshchestva profilaktiki neinfektsionnykh zabolevanij [Self-monitoring and treatment of chronic non-communicable diseases in the context of the COVID-19 pandemic. Consensus of experts of the National society of evidence-based pharmacotherapy and the Russian society of the prevention of non-communicable diseases]. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika — Cardiovascular Therapy and Prevention*, vol. 19, no. 3, article 2567. DOI: 10.15829/1728-8800-2020-2567 (In Russian)
- Mosolov, S. N., Malin, D. I., Tsukarzi, E. E., Kostyukova, E. G. (2020) Osobennosti psikhofarmakoterapii patsientov s koronavirusnoj infektsiej (COVID-19) [Drug therapy for patients with mental disorders who have a coronavirus infection (COVID-19)]. *Sovremennaya terapiya psikhicheskikh rasstrojstv — Current Therapy of Mental Disorders*, no. 2. DOI: 10.21265/PSYPH.2020.18.69.001 (In Russian)
- Myasishchev, V. N. (2011) *Psikhologiya otnoshenij: izbrannye psikhologicheskie trudy [Psychology of relations: Selected psychological works]*. 4<sup>th</sup> ed. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute Publ.; Voronezh: MODEK Publ., 398 p. (In Russian)
- Nadolinskaya I. V., Petkova, S. M. (2020) Kul'tura povsednevnosti v usloviyakh pandemii: sravnitel'nyj analiz [Daily culture in a pandemic: Comparative analysis]. In: G. Yu. Gulyaev (ed.). *COVID-19 i sovremennoe obshchestvo: sotsial'no-ekonomicheskie posledstviya i novye vyzovy. Sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [COVID-19 and modern society: Socio-economic consequences and new challenges. Proceedings of the International scientific and practical conference]*. Moscow: Nauka i Prosveshchenie Publ., pp. 176–179. (In Russian)
- Nagumanova, E. R. (2014) Individual'nye strategii povedeniya i otnoshenie k bolezni lits s zabolevaniyami zheludochno-kishechnogo trakta [Individual behavior strategies and attitude towards disease of people having gastrointestinal diseases]. *Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii*, no. 39-2, pp. 77–82. (In Russian)
- Nevzorova, N. S. (2013) Strategii sovladayushchego povedeniya i tipy otnosheniya k bolezni, kharakternye dlya patsientov s atopicheskim dermatitom [Coping strategies and the types of relationships to disease specific to patients with atopic dermatitis]. *Fundamental'nye issledovaniya — Fundamental Research*, no. 11-6, pp. 1255–1258. (In Russian)
- Oleynikov, S. (2020) Psikhologicheskie faktory otnosheniya k bolezni u patsientov s sakharnym diabetom 2-go tipa [Study of psychological factors of attitude to the disease in patients with type 2 diabetes]. In: N. I. Krikheli, I. V. Rogovaya, A. G. Malyavin, O. V. Rudneva (eds.). *Sbornik materialov XLII Itogovoj nauchnoj konferentsii molodykh uchenykh MGMSU imeni A. I. Yevdokimova [Proceedings of materials of the 42<sup>nd</sup> Final scientific conference of young scientists at A. I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry]*. Moscow: A. I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry Publ., pp. 59–61. (In Russian)
- Pervichko, E. I., Mitina, O. V., Stepanova, O. B. (2020) Vospriyatie COVID-19 naseleniem Rossii v usloviyakh pandemii 2020 goda [Perception of COVID-19 during the 2020 pandemic in Russia]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 9, no. 2, pp. 119–149. DOI: 10.17759/cpse.2020090206 (In Russian)



- Petrova, M. M., Rachko, T. A. (2006) Otnoshenie k bolezni patsientov s sakharnym diabetom [Attitude to illness in pancreatic diabetes patients]. *Byulleten' sibirskoj meditsiny — Bulletin of Siberian Medicine*, vol. 5, no. 4, pp. 144–146. (In Russian).
- Polyak, O. B. (2009) Lichnostnye osobennosti narkozavisimykh s razlichnym otnosheniem k bolezni [Personality of drug-addicted people with different types of attitude to the disease]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 102, pp. 387–390. (In Russian)
- Rasskazova, E. I., Emelin, V. A., Tkhostov, A. Sh. (2020) Kategorichnye predstavleniya o prichinakh, proyavleniyakh i posledstviyakh koronavirusa: psikhologicheskoe sodержanie i svyaz' s povedeniem [Radical beliefs about the causes, manifestations and consequences of coronavirus: The psychological content and their relationship with behaviour]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Moscow University Psychology Bulletin. Series 14. Psychology*, no. 2, pp. 62–82. DOI: 10.11621/vsp.2020.02.04 (In Russian)
- Reznikova, T. N., Semivolos, V. I., Seliverstova, N. A., Nikiforova, I. G. (2007) Otnoshenie k bolezni u bol'nykh rasseyannym sklerozom [Attitude to disease in patients with multiple sclerosis]. *Vestnik Sankt-Peterburgskoj gosudarstvennoj meditsinskoj akademii im. I. I. Mechnikova*, vol. 8, no. 3, pp. 179–181. (In Russian)
- Rokhlin, L. L. (1957) "Soznanie bolezni" i ego znachenie v klinicheskoy praktike ["Disease consciousness" and its importance in clinical practice]. *Klinicheskaya meditsina — Clinical Medicine (Russian Journal)*, vol. 18, no. 9, pp. 11–20. (In Russian)
- Sedunova, A. S., Esmantova, M. A. (2019) Psikhologicheskie osobennosti otnosheniya k bolezni [Psychological features of attitude towards a disease]. *Simbirskij nauchnyj vestnik — Simbirsk Scientific Journal*, no. 2 (36), pp. 46–53. (In Russian)
- Semenikhin, D. G., Bashmakova, O. V., Karpov, A. M. (2008) Sotsial'no-psikhologicheskie prediktory formirovaniya otnosheniya patsientov s gipertonicheskoj boleznyu k terapii psikhopatologicheskikh rasstrojstv [Social-and-psychological predictors of forming relations between patients and hypertonic disease to the therapy of psychopathologic disorders]. *Nevrologicheskij vestnik — Neurology Bulletin*, vol. 40, no. 2, pp. 54–56. (In Russian)
- Shavlovskaya, O. A., Naumov, A. V., Romanov, I. D. (2020) Terapiya khronicheskogo bolevoogo sindroma v usloviyakh izolyatsii [Treating chronic pain during isolation]. *Doktor.Ru — Doctor.Ru*, vol. 19, no. 4, pp. 11–17. DOI: 10.31550/1727-2378-2020-19-4-11-17 (In Russian)
- Shchukina, E. G., Bulygina, L. S. (2006) Osobennosti tipov otnosheniya k bolezni u zhenshchin so zlokachestvennymi novoobrazovaniyami organov reproduktivnoj sistemy [The peculiarities of attitude to the disease of women with reproductive organs cancerous growth]. *Ekologiya cheloveka — Human Ecology*, no. 9, pp. 57–60. (In Russian)
- Shevlev, E. A. (1936) O perezhivanii bolezni [About the experience of illnesses]. *Sovetskaya psikhonevrologiya*, no. 4, pp. 19–34. (In Russian)
- Sodnomova, L. B. (2015) Nozogenii i otnoshenie k bolezni u patsientov s ostrym koronarnym sindromom [Nozogenies and the attitude to disease in patients with acute coronary syndrome]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta — Buryat State University Bulletin*, no. 12, pp. 52–56. (In Russian)
- Solovieva, N. V., Makarova, E. V., Kichuk, I. V. (2020) "Koronavirusnyj sindrom": profilaktika psikhotravy, vyzvannoj COVID-19 ["Coronavirus syndrome": Prevention of psychotrauma caused by COVID-19]. *Russkij meditsinskij zhurnal — Russian Medical Journal*, no. 9, pp. 18–22. (In Russian).
- Takyun, C. J (2015) Tipy otnosheniya k bolezni podrostkov s atopicheskim dermatitom: gendernyj aspekt [Types of attitude adolescents with atopic dermatitis gender aspect]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya — Perspectives of Science & Education*, no. 6 (18), pp. 62–66. (In Russian)
- Tkach, M. G. (2019) Issledovanie tipa otnosheniya k bolezni u lyudej s narusheniem oporno-dvigatel'nogo apparata [The study of the type of attitude to disease of people with a disorder of the musculoskeletal system]. In: S. L. Bogomaz, V. A. Karaterzi, S. F. Pashkovich (eds.). *Psikhologicheskij Vademecum: Psikhologicheskaya fenomenologiya v obrazovatel'noj srede: mul'tidistsiplinarnyj podkhod [Psychological Vademecum: Psychological phenomenology in the educational environment: A multidisciplinary approach]*. Vitebsk: Vitebsk State University named after P. M. Masherov Publ., pp. 263–267. (In Russian)
- Tkhostov, A. Sh., Rasskazova, E. I. (2020) Psikhologicheskoe sodержanie trevogi i profilaktiki v situatsii infodemii: zashchita ot koronavirusa ili "porochnyj krug" trevogi? [Psychological contents of anxiety and the prevention in an infodemic situation: Protection against coronavirus or the "vicious circle" of anxiety?]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya — Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 28, no. 2, pp. 70–89. DOI: 10.17759/cpp.2020280204 (In Russian)
- Tokareva, N. G., Mingaleva, A. A. (2020) Tipy otnosheniya k bolezni u bol'nykh travmatologicheskogo otdeleniya: kliniko-psikhologicheskij aspekt [Types of attitude to diseases in patients of traumatological department: Clinical and psychological aspect]. In: P. V. Senin (ed.). *XLVIII Ogarevskie chteniya. Materialy nauchnoj konferentsii: v 3-kh ch. Ch. 2. Estestvennye nauki [48<sup>th</sup> Ogarev's Readings. Materials of the scientific conference: In 3 parts. Pt. 2. Natural sciences]*. Kursk: Kursk State Medical University Publ., pp. 449–453. (In Russian)

- Valuev, O. S. (2020) Psikhologiya sub'ektivnoj globalizatsii: transdistsiplinarnyj podkhod k koronavirusu kak epidemii, infodemii i noodemii [Psychology of subjective globalization: The transdisciplinary approach to coronavirus as an epidemic, infodemy and noodemy]. In.: N. V. Luk'yanchenko (ed.). *Psikhologiya v sisteme sotsial'no-proizvodstvennykh otnoshenij. Materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii (17 aprelya 2020 g., Krasnoyarsk)* [Psychology in the system of social relations of production. Collection of materials of the 3<sup>rd</sup> International scientific and practical conference (April 17, 2020, Krasnoyarsk)]. Krasnoyarsk: Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, pp. 29–34. (In Russian)
- Vasilieva, I. A. (2005) Otnoshenie k bolezni patsientov na khronicheskom gemodialize [Attitude to illness of chronic hemodialysis patients]. *Nefrologiya — Nephrology (Saint-Petersburg)*, vol. 9, no. 2, pp. 53–60. DOI: 10.24884/1561-6274-2005-9-2-53-60 (In Russian)
- Vorob'eva, L. I. (2014) Psikhologicheskoe otnoshenie k bolezni u lits s khronicheskimi zabolevaniyami serdechno-sosudistoy sistemy [Psychological attitude to the disease in people with chronic diseases of the cardiovascular system]. *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, no. 6-1, p. 77. (In Russian)
- Yakovleva, L. V., Shajbakova, L. R., Burangulova, A. V. (2006) Otnoshenie k bolezni detej podrostkovogo vozrasta s sindromom arterial'noj gipertenzii [Attitude to disease of adolescent children with arterial hypertension syndrome]. *Detskie bolezni serdtsa i sosudov — Heart and Vessels Diseases in Children*, no. 4, pp. 62–64. (In Russian)
- Yal'tseva, N. V., Rechkina, E. V., Filatova, Yu. S., Korshunov, N. I. (2007) Izmenenie otnosheniya k bolezni u patsientov revmatologicheskogo profilya na fone terapii antidepressantami [Changes in attitudes towards the disease in rheumatologic patients during antidepressant therapy]. *Obozrenie psikhiatrii i meditsinskoj psikhologii imeni V. M. Bekhtereva — V. M. Bekhterev Review of Psychiatry and Medical Psychology*, no. 3, pp. 12–14. (In Russian)
- Zalutsky, I. V., Makhnach, L. M., Zhukovets, A. G., Shishkovskaya, O. A. (2010) Vliyanie psikhologicheskikh i psikhopatologicheskikh osobennostej lichnosti onkologicheskikh patsientov na ikh otnoshenie k bolezni [Influence of psychological and psychopathological features of cancer patient personality on their attitudes towards the disease]. *Voprosy onkologii — Problems in Oncology*, vol. 56, no. 6, pp. 687–691. (In Russian)