



НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

НАУЧНЫЙ ПЕРИОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 3 (8) 2025

ДЕНЬ ДЕФЕКТОЛОГИИ



Новосибирск 2025

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Пискун Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии; руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Института детства, Почетный работник сферы образования РФ, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Агавелян Рубен Оганесович, доктор психологических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии, Почетный работник общего образования РФ,

Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Кузь Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики дошкольного образования Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Редакционная коллегия

Азатян Тереза Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии, Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна (Ереван, Армения)

Баскина Инесса Соломоновна, учитель-дефектолог, ведущая родительских групп, арт-терапевт, сурдопедагог, научный руководитель ООО «Слышиш окружющий мир» (Наария, Израиль)

Беляева Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики; руководитель Ресурсного центра поддержки людей с комплексными нарушениями здоровья (с одновременным нарушением слуха и зрения) «Со-прикосновение», Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева (Красноярск, Россия)

Ворошина Ольга Руховна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии, Пермский государственный психолого-педагогический университет (Пермь, Россия)

Касимова Эльза Гумеровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, сотрудник мастерской специальных технологий инклюзивного образования Института педагогики, Башкирский государственный педагогический университет им. Акмуллы (Уфа, Россия)

Омарова Патимат Омаровна, кандидат психологических наук, профессор, Заместитель министра образования Камчатского края, сопредседатель Всероссийского сообщества наставников-просветителей (Петропавловск-Камчатский, Россия)

Ростомашвили Ия Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, Институт специальной педагогики и психологии, директор, Санкт-Петербургский центр социокультурных практик «Большие возможности», эксперт комиссии общественной палаты РФ по доступной среде и развитию инклюзивных практик, член редколлегии федерального экспертно-аналитического журнала «Доступная среда» (Санкт-Петербург, Россия)

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» © ФГБОУ ВО «НГПУ», 2025 Все права защищены	Журнал «День дефектологии / Day of Defectology» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации: серия ПИ № ФС77-80830 от 09 апреля 2021 г. Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)
--	--

Слюсарева Елена Сергеевна, доктор психологических наук, профессор кафедры специальной и клинической психологии, Ставропольский государственный педагогический институт; профессор, Российская академия естествознания (Ставрополь, Россия)

Редакционный совет журнала

Агавелян Оганес Карапетович, председатель редакционного совета, доктор психологических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Баряева Людмила Борисовна, доктор педагогических наук, профессор Института непрерывного образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Басилова Татьяна Александровна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник кафедры специальной психологии и реабилитологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (Москва, Россия)

Богданова Тамара Геннадьевна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры специальной психологии и психолого-социальных технологий, Институт психологии и комплексной реабилитации Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (Москва, Россия)

Вартапетова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Власова Светлана Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения, Белорусский государственный медицинский университет, заместитель директора по научной части, Республиканский научно-практический центр спорта (Минск, Беларусь)

Волкова Ирина Павловна, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой основ дефектологии и реабилитологии, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Ворошилова Елена Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией образования и комплексной абилитации детей с нарушениями речи Института коррекционной педагогики, Российская академия образования (Москва, Россия)

Гайдукевич Светлана Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционно-развивающих технологий Института инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка (Минск, Беларусь)

Денискина Венера Закировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры тифлопедагогики дефектологического факультета Института детства, Московский государственный педагогический университет (Москва, Россия)

Журнал основан в 2021 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Ильюк Корректор Д. О. Зверева Адрес редакции: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, +7(383) 252-01-97, e-mail: dayofdef@nspu.ru Адрес издательства и типографии: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, +7(383) 244-06-62	Печать цифровая. Бумага офсетная. Усл.-печ. л. 10,2. Уч.-изд. л. 7,0. Тираж 1000 экз. Заказ № 105. Формат 70×108/16. Цена свободная Дата выхода в свет 14.10.2025 Отпечатано в Издательстве НГПУ
--	--

Ильина Светлана Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой олигофренопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Кантор Виталий Зорахович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры основ дефектологии и реабилитологии Института дефектологического образования и реабилитологии, научный руководитель направления работы в области специального и инклюзивного образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; член Общественного совета базовой организации стран-участников Содружества Независимых Государств по подготовке, переподготовке и повышению квалификации педагогических работников и специалистов в области инклюзивного и специального образования, член Федерального учебно-методического объединения в системе высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки (Санкт-Петербург, Россия)

Карапетян Сирануш Геворковна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры логопедии и восстановительной терапии, Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна; логопед, поликлиники «Мурацан» (Ереван, Армения)

Коржова Ангелина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Королёва Инна Васильевна, доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, Санкт-Петербургский НИИ уха, горла, носа и речи; научный руководитель реабилитации детей с нарушением слуха Детского городского сурдологического центра Санкт-Петербурга, член президиума Российского общества сурдологов (Санкт-Петербург, Россия)

Красильникова Ольга Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Максимова Зинаида Семёновна, кандидат философских наук, директор, Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (Якутск, Россия)

Матасов Юрий Тимофеевич, доктор психологических наук, профессор кафедры олигофренопедагогики, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Медникова Людмила Сергеевна, доктор психологических наук, профессор кафедры олигофренопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Михаленкова Ида Антоновна, заслуженный работник высшей школы РФ, кандидат психологических наук, доцент факультета дополнительного образования, Институт специальной педагогики и психологии (Санкт-Петербург, Россия)

Моро Седрик, доцент кафедры педагогических наук, Национальный высший учебный и научно-исследовательский институт образования лиц с особыми потребностями (INSHEA); участник «Научно-исследовательской группы по инвалидности, доступности и практик в области образования и школы» (Grhapes EA 7287), Парижский университет Люмьера (UPL) (Париж, Франция)

Пенин Геннадий Николаевич, почетный работник высшего профессионального образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры сурдопедагогики, Институт дефектологического образования и реабилитации, Почетный профессор РГПУ им. А. И. Герцена, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Речицкая Екатерина Григорьевна, профессор кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики, Московский педагогический государственный университет, профессор, академик международной Академии наук педагогического образования, кандидат педагогических наук, дефектологический факультет Института детства, руководитель научной школы, Московский педагогический государственный университет, Знак Министерства науки и образования РФ за личные достижения в развитии дефектологии, отличник народного просвещения (Москва, Россия)

Саломатина Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, член экспертного совета, Институт коррекционной педагогики Российской академии образования; член экспертного совета, Благотворительный фонд поддержки слепоглухих «Со-единение» (Москва, Россия)

Сильвио Марчелло Пальяра, доктор наук, эксперт, Центр вспомогательных технологий (Неаполь, Италия)

Симонова Татьяна Николаевна, кандидат медицинских наук, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, Астраханский государственный университет (Астрахань, Россия)

Сулейменова Роза Айтжановна, доктор педагогических наук, профессор, директор, Центр социальной адаптации и профессионально-трудовой реабилитации детей и подростков с нарушениями умственного и физического развития – ТОО «Центр САТР» (Алматы, Казахстан)

Фомичёва Лидия Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры тифлопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Шипова Лариса Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры реабилитационных технологий на базе ГАУ СО «Центр адаптации и реабилитации инвалидов», Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского (Саратов, Россия)

Научно-методический совет

Волкова Елена Феликсовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Волошина Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Воронецкая Тамара Викторовна, директор, Средняя образовательная школа «Перспектива» (Новосибирск, Россия)

Гольцер Светлана Владимировна, кандидат филологических наук, руководитель образовательного бюро

Горбунова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Гудкова Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института физико-математического, информационного и технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Доаэг Галина Викторовна, заведующий отделением декоративно-прикладного искусства Института социальных технологий, Новосибирский государственный технический университет (Новосибирск, Россия)

Евсеенко Людмила Петровна, учитель-дефектолог (сурдопедагог), почетный работник общего образования Российской Федерации (Москва, Россия)

Ижболдина Людмила Николаевна, заместитель директора по учебно-методической работе, Симферопольская специальная школа-интернат № 2 (Симферополь, Россия)

Карпенко Алла Аркадьевна, преподаватель отделения специальной педагогики Института социальных технологий, Новосибирский государственный технический университет (Новосибирск, Россия)

Кисилёва Екатерина Васильевна, учитель-дефектолог (сурдопедагог), Отличник народного образования Казахской ССР (Новосибирск, Россия)

Ковригина Лариса Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой логопедии и детской речи Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Лошкарёва Любовь Александровна, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Мальгинская Наталия Александровна, кандидат медицинских наук, руководитель Центра «Диада+», сертифицированный поведенческий аналитик BCBA (эксперт АВА), специальный психолог

Марущак Евгения Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, заместитель Министра труда и социального развития Новосибирской области (Новосибирск, Россия)

Миккоева Наталья Валерьевна, кандидат педагогических наук, логопед, преподаватель курсов повышения квалификации «Русский как иностранный» (Выборг, Россия)

Москалёва Ольга Васильевна, учитель-дефектолог (сурдопедагог) высшей квалификационной категории, ветеран больницы, награждена почетным знаком II степени Государственной Новосибирской областной клинической больницы (Новосибирск, Россия)

Одинокова Наталья Александровна, доцент научно-исследовательского отдела Сибирского института практической психологии (Новосибирск, Россия)

Пенина Ирина Викторовна, учитель-дефектолог (сурдопедагог, логопед) (Санкт-Петербург, Россия)

Петрова Галина Геннадьевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог), отличник народного просвещения РСФСР (Геленджик, Россия)

Петрова Елена Эмировна, кандидат педагогических наук, руководитель, Центр психолого-педагогической поддержки и развития «Эмпатия» при ЧОУ «Аврора» (Новосибирск, Россия)

Пецух Ольга Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Ряписова Алевтина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики Института естественных и экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Сапрыкина Людмила Павловна, учитель-дефектолог (сурдопедагог), Отличник народного просвещения (Сочи, Россия)

Токарева Наталья Ивановна, дефектолог, Отличник образования Республики Саха (Якутия) (Новосибирск, Россия)

Ткаченко Елена Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, директор научно-образовательного центра «Психологическое консультирование», Новосибирский государственный технический университет (Новосибирск, Россия)

Цыбаева Лариса Артуровна, директор, Специальная (коррекционная) начальная школа № 60 «Сибирский лучик» (Новосибирск, Россия)

Чистобаева Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Практическая поддержка и консультирование

Кожевникова Людмила Алексеевна, учитель-дефектолог (Новосибирск, Россия)

Бодрова Ирина Сагидовна, заведующий, МКДОУ д/с № 311 (Новосибирск, Россия)

Дюкова Ольга Леонидовна, директор, МАОУ «Коррекционная школа-интернат № 12» города Искитима (Искитим, Новосибирская область, Россия)

Игнatenко Ольга Евгеньевна, руководитель Регионального ресурсного центра «Семья и дети», старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Козырева Наталья Александровна, учитель-дефектолог, Почетный работник общего образования РФ, Центр развития ребенка – детский сад № 501 «Медвежонок» (Новосибирск, Россия)

Краснослободцева Елена Валерьевна, учитель-дефектолог, заведующий кабинетом слухо-речевой работы (Искитим, Новосибирская область, Россия)

Федоренко Елена Геннадьевна, учитель-дефектолог, Специальная (коррекционная) школа-интернат № 37 (Новосибирск, Россия)

Чижова Лариса Юрьевна, учитель-дефектолог МКДОУ д/с № 311 (Новосибирск, Россия)

Шарипова Софья Якубджановна, учитель-дефектолог (Новосибирск, Россия)

Акиншин Владимир Александрович, старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет; тьютор, Ресурсный центр сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Новосибирск, Россия)

Гасенко Дарья Александровна, психолог (Новосибирск, Россия)

Карман Ирина Михайловна, переводчик русского жестового языка, Ресурсный центр сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Мананкова Ольга Ивановна, учитель-дефектолог (Новосибирск, Россия)

Хадаханэ Саяна-Марина Эрдэниевна, старший преподаватель кафедры специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Юрьева Светлана Юрьевна, директор, ГБОУ НСО «Коррекционная школа-интернат» (Искитим, Новосибирская область, Россия)



NOVOSIBIRSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

RESEARCH PERIODICAL JOURNAL

Nº 3 (8) 2025

DAY OF DEFECTOLOGY



Novosibirsk 2025

EDITOR-IN-CHIEF

Olga Y. Piskun, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology; Head, Resource Center for Support of Students with Disabilities, Institute of Childhood, Honored Worker of Education of the Russian Federation, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

DEPUTY EDITORS-IN-CHIEF

Ruben O. Agavelyan, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Kuz, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Editorial Board

Teresa Y. Azatyan, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Armenian State Pedagogical University. Khachatura Abovyan (Yerevan, Armenia)

Inessa S. Baskina, teacher-defectologist, parent group leader, art therapist, teacher of the deaf, scientific director of “I Hear the world around me” LLC (Naariya, Israel)

Olga L. Belyaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy; Head, Resource Center for Support of People with Complex Health Disorders (with simultaneous hearing and vision impairment) “Co-touch”, Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University (Krasnoyarsk, Russia)

Olga R. Voroshnina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Perm State Psychological and Pedagogical University (Perm, Russia)

Elsa G. Kasimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology, employee of the Workshop of Special Technologies of Inclusive Education, Institute of Pedagogy, Akmulla Bashkir State Pedagogical University (Ufa, Russia)

Patimat O. Omarova, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Deputy Minister of Education of Kamchatka Krai, Co-Chairman of the All-Russian Community of Mentors and Educators (Petropavlovsk-Kamchatsky, Russia)

Iya E. Rostomashvili, Candidate of Psychological Sciences, associate Professor, Institute of Special Pedagogy and Psychology, director of the autonomous non-profit organization St. Petersburg Center for Socio-Cultural Practices “Great Opportunities”, expert of the Commission of the Public Chamber of the Russian Federation on the accessible environment and the development of inclusive practices, member of the editorial board of the federal expert-analytical journal “Accessible Environment” (St. Petersburg, Russia)

Elena S. Slyusareva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Clinical Psychology, Stavropol State Pedagogical Institute, Professor of the Russian Academy of Natural Sciences (Stavropol, Russia)

Founder of the Journal Federal State Budgetary Institution of Higher Education "Novosibirsk State Pedagogical University" © Novosibirsk State Pedagogical University, 2025 All rights reserved	The Journal “Day of Defectology” registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications. Certificate of Registration: PI series No. FS77-80830 dated April 09, 2021 The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index
---	---

Editorial Council of the Journal

Oganes K. Agavelyan, Chairman of the Editorial Council, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Lyudmila B. Baryeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Institute of Continuing Education, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Tatiana A. Basilova, Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher at the Department of Special Psychology and Rehabilitation, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Moscow, Russia)

Tamara G. Bogdanova, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Special Psychology and Psychological and Social Technologies, Institute of Psychology and Comprehensive Rehabilitation of the State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow "Moscow City Pedagogical University" (Moscow, Russia)

Galina M. Vartapetova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute for Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Svetlana V. Vlasova, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Public Health and Public Health, Belarusian State Medical University, Deputy Director for Research, State Institution "Republican Scientific and Practical Center for Sports" (Minsk, Belarus)

Irina P. Volkova, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Elena L. Voroshilova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Laboratory of Education and Comprehensive Habilitation of Children with Speech Disorders, Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)

Svetlana E. Gaidukevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional and Developmental Technologies, Institute of Inclusive Education, Belarusian State Pedagogical University. Maxim Tank (Minsk, Belarus)

Venera Z. Deniskina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Typhlopedagogics of Defectology Faculty of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia)

Svetlana Y. Ilyina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Oligophrenopedagogics, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Vitaly Z. Kantor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, scientific supervisor of the work of the A. I. RSPU. Herzen in the field of special and inclusive education, member of the Public

The Journal is based in 2021 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Corrector D. O. Zvereva Editors address: 28 Vilyuiskaya str., Novosibirsk, 630126, +7(383) 252-01-97, e-mail: dayofdef@nspu.ru Editors publisher and printing house: 28 Vilyuiskaya str., Novosibirsk, 630126, +7(383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 10,2. Publisher's sheets: 7,0. Circulation 1000 issues Order № 105. Format 70×108/16 Release date 14.10.2025
---	---

Council of the Basic Organization of the member Countries of the Commonwealth of Independent States for the training, retraining and advanced training of teachers and specialists in the field of inclusive and special education, member of the Federal Educational and Methodological Association in the system of Higher Education in the USGS 44.00.00 Education and Pedagogical Sciences (St. Petersburg, Russia)

Siranush G. Karapetyan, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Speech Therapy and Rehabilitation Therapy, Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University (Yerevan, Armenia)

Angelina A. Korzhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Sign Language Pedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University; Speech Therapist, Polyclinic "Muratsan" (St. Petersburg, Russia)

Inna V. Koroleva, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Chief Researcher, St. Petersburg Research Institute of Ear, Throat, Nose and Speech; scientific director of rehabilitation of children with hearing impairment of the Children's City Surdological Center of St. Petersburg, member of the Presidium of the Russian Society of Surdologists (St. Petersburg, Russia)

Olga A. Krasilnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Sign Language Pedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Zinaida S. Maximova, Candidate of Philosophical Sciences, Director, Republican Rehabilitation Center for Children and Adolescents with Disabilities (Yakutsk, Russia)

Yuri T. Matasov, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Lyudmila S. Mednikova, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Ida A. Mikhalekova, Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Faculty of Additional Education, Institute of Special Pedagogy and Psychology (St. Petersburg, Russia)

Cedric Moreau, Associate Professor of the Department of Pedagogical Sciences, National Higher Educational and Research Institute for the Education of Persons with Special Needs (INSHEA); member of the "Research Group on Disability, Accessibility and Practices in Education and School" (Grhapes EA 7287), Lumiere University of Paris (UPL) (Paris, France)

Gennady N. Penin, Honorary Worker of Higher Professional Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Sign Language Pedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Gennadiy S. Ptushkin, Honored Worker of Higher Education, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the International Engineering inclusive school "Open International School" of the Center for Inclusive Support, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Ekaterina G. Rechitskaya, Professor of the Department of Inclusive Education and Sign Language Pedagogy of the Moscow Pedagogical State University, Professor, Academician of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Candidate of Pedagogical Sciences, Defectology Faculty of the Institute of Childhood, Head of the scientific school, Moscow Pedagogical State University, Badge of the Ministry of Science and Education of the Russian Federation for personal achievements in the development of Defectology, excellent student of public Education (Moscow, Russia)

Irina V. Salomatina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Member of the Expert Council, Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education; member of the Expert Council, Charitable Foundation for the Support of the Deafblind “So-unity” (Moscow, Russia)

Silvio Marchello Pagliara, PhD, Senior Researcher at the Laboratory of the School of Engineering, University of Warwick (Coventry, West Midlands, UK)

Tatiana N. Simonova, Candidate of Medical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Astrakhan State University (Astrakhan, Russia)

Rosa A. Suleimenova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director, Center for Social Adaptation and Vocational Rehabilitation of Children and Adolescents with Intellectual and Physical Disabilities – SATR Center LLP (Almaty, Kazakhstan)

Lidiya V. Fomicheva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Typhlopedagogics Department of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Larisa V. Shipova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Rehabilitation Technologies at the Center for Adaptation and Rehabilitation of Disabled People, Chernyshevsky Saratov National Research State University (Saratov, Russia)

Methodological Council

Elena F. Volkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Tatiana V. Voloshina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Tamara V. Voronetskaya, Director, MBOU SOSH “Perspektiva” (Novosibirsk, Russia)

Svetlana V. Goltser, Candidate of Philological Sciences, Head of Educational Bureau (Novosibirsk, Russia)

Anna Y. Gorbunova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Tatiana V. Gudkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Institute of Physical and Mathematical, Information and Technological Education, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Galina V. Doage, Head of the Department of Decorative and Applied Arts, Institute of Social Technologies, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Lyudmila P. Evseenko, Teacher-defectologist (sign language teacher), Honorary Worker of General Education of the Russian Federation (Moscow, Russia)

Lyudmila N. Izhboldina, Deputy Director for Educational and Methodological Work, Simferopol Special Boarding School No. 2 (Simferopol, Russia)

Alla A. Karpenko, Head of the Department of Special Pedagogy, Institute of Social Technologies, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Ekaterina V. Kisileva, Teacher-defectologist (sign language teacher), Excellent student of public education of the Kazakh SSR (Novosibirsk, Russia)

Larisa V. Kovrigina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Lyubov A. Loshkareva, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Maltinskaya, Candidate of Medical Sciences, Head of the Dyada+ Center, Certified Behavioral Analyst of the ABA (ABA expert), Special psychologist (Novosibirsk, Russia)

Evgeniya B. Marushchak, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Deputy Minister of the Ministry of Labor and Social Development of the Novosibirsk Region (Novosibirsk, Russia)

Natalia V. Mikkoeva, Candidate of Pedagogical Sciences, speech therapist, teacher of advanced training courses “Russian as a foreign language” (Vyborg, Russia)

Olga V. Moskaleva, teacher-defectologist (sign language teacher) of the highest qualification category, veteran of the hospital, awarded the badge of honor of the II degree of the State Novosibirsk Regional Clinical Hospital (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Odinokova, Associate Professor of the Research Department of the Siberian Institute of Practical Psychology (Novosibirsk, Russia)

Irina V. Penina, Teacher-defectologist (sign language teacher, speech therapist) (St. Petersburg, Russia)

Galina G. Petrova, Teacher-defectologist (typhlopedagogue), excellent student of public education of the RSFSR (Gelendzhik, Russia)

Elena E. Petrova, Candidate of Pedagogical Sciences, Head, Center for Psychological and Pedagogical Support and Development “Empathy” at the CHOU “Aurora” (Novosibirsk, Russia)

Olga P. Petsukh, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Alevtina G. Ryapisova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Institute of Natural and Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Lyudmila P. Saprykina, Teacher-defectologist (sign language teacher), excellent student of public education (Sochi, Russia)

Natalia I. Tokareva, Defectologist, Excellent Student of education of the Republic of Sakha (Yakutia) (Novosibirsk, Russia)

Elena S. Tkachenko, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Director of the Scientific and Educational Center “Psychological Consulting”, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Larisa A. Tsybaeva, Director, Special (correctional) Primary School No. 60 “Siberian Ray” (Novosibirsk, Russia)

Anna Y. Chistobaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Practical Support and Consulting

Lyudmila A. Kozhevnikova, Teacher-defectologist (Novosibirsk, Russia)

Irina S. Bodrova, Head, MKDOU d/s No. 311 (Novosibirsk, Russia)

Olga L. Dyukova, Director, MAOU “Correctional Boarding School No. 12” of the city of Iskitim (Iskitim, Novosibirsk Region, Russia)

Olga E. Ignatenko, Head of the Regional Resource Center “Family and Children”, Senior Lecturer of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Kozyreva, Teacher-defectologist, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, Child Development Center – Kindergarten No. 501 “Medvezhonok” (Novosibirsk, Russia)

Elena V. Krasnoslobodtseva, Teacher-defectologist, Head of the Auditory Speech Work Office, (Iskitim, Novosibirsk Region, Russia)

Elena G. Fedorenko, Teacher-defectologist, Special (correctional) Boarding School No. 37 (Novosibirsk, Russia)

Larisa Y. Chizhova, Teacher-defectologist, Kindergarten No. 311 (Novosibirsk, Russia)

Sofya Ya. Sharipova, Teacher-defectologist (Novosibirsk, Russia)

Vladimir A. Akinshin, Senior Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education of the Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University; tutor, Resource Center for Support of Students with Disabilities (Novosibirsk, Russia)

Daria A. Gasenko, psychologist (Novosibirsk, Russia)

Irina M. Karman, Translator of Russian sign language, Resource Center for Support of Students with Disabilities, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Olga I. Manankova, Teacher-speech pathologist (Novosibirsk, Russia)

Sayana-Marina E. Hadakhane, Senior Lecturer of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Svetlana Y. Yurieva, Director, GBOU NSO “Correctional Boarding School” (Iskitim, Novosibirsk region, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции	18
--------------------------	----

ВЕРНОСТЬ ПРОФЕССИИ

Речицкая Е. Г. (Москва) К 125-летию со дня рождения А. И. Дьячкова	27
Красильникова О. А., Пенин Г. Н., Фомичева О. А. (Санкт-Петербург)	
Имя в истории кафедры сурдопедагогики военного времени: памяти героя-фронтовика Е. И. Андреевой	33

«Дети войны. Дети Победы»: разговоры о важном

Посвящается ветерану дефектологического труда, первому учителю-дефектологу детского сада для глухих детей г. Новосибирска <i>Розе Ильиничне Краснер</i> в честь 80-летия Великой Победы	39
---	----

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

Катенева И. Г., Никифорова К. О. (Новосибирск) Абилимпикс как профориентационный проект для людей с ограниченными возможностями здравья	53
Ларина А. В. (Екатеринбург) Педагогические аспекты цифровой социализации обучающихся с нарушением интеллекта	58
Гудкова Т. В., Железнякова А. Ю. (Новосибирск) Конформизм в контексте кибербуллинга: инклюзивный аспект	64

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Соколов А. Н. (Санкт-Петербург), Орехова В. А. (Коломна) Влияние игровых приемов на формирование субъектности слабослышащих младших школьников в условиях учебной деятельности.....	69
--	----

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Агавелян Р. О., Руденко Е. В. (Новосибирск) Коррекция восприятия эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью на уроках литературного чтения.....	82
---	----

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ И НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ

Акиншин В. А., Павловец П. К. (Новосибирск) Психологические особенности подростков с ОВЗ в условиях военных действий: адаптация, стресс и механизмы копинга.....	88
---	----

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ВАЖНЫЕ ШАГИ НА ПУТИ К ПСИХИЧЕСКОМУ ЗДОРОВЬЮ ДЕТЕЙ И СЧАСТЛИВОМУ ДЕТСТВУ

Абрамова В. В. (Новосибирск) Факторы риска в жизни замещающих семей: воспитание особенных детей	94
--	----

Волохова В. И., Гурина Е. С., Серко П. М. (Новосибирск) Взаимосвязь характеристик образа отца и жизнеспособности подростков	101
--	-----

Клепикова Н. М. (Новосибирск) Профильные психолого-педагогические классы как средство формирования инклюзивной компетентности учащихся	111
---	-----

CONTENTS

From the editorial	18
---------------------------------	----

LOYALTY TO THE PROFESSION

Rechitskaya E. G. (Moscow) On the 125th anniversary of the birth of A. I. Dyachkov	27
Krasilnikova O. A., Penin G. N., Fomicheva O. A. (Saint Petersburg) The name in the history of the department of wartime sign language teaching: in memory of the hero-veteran E. I. Andreeva	33

“Children of War. Children of Victory”: conversations about important

Dedicated to the veteran of defectological work, the first teacher-defectologist of the kindergarten for deaf children in Novosibirsk to <i>Rose Ilyinichna Krasner</i> in honor of the 80th anniversary of the Great Victory	39
---	----

METHODOLOGICAL ASPECTS OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIO-CULTURAL REHABILITATION

Kateneva I. G., Nikiforova K. O. (Novosibirsk) Abilympics as professional orientation project for people with speshial helth	53
Larina A. V. (Ekaterinburg) Pedagogical aspects of digital socialization of students with intellectual disabilities	58
Gudkova T. V., Zheleznyakova A. Yu. (Novosibirsk) Conformism in the context of cyber bullying: an inclusive aspect.....	64

PSYCHOLOGY AND SUPPORT FOR PERSONS WITH HEARING IMPAIRMENTS

Sokolov A. N. (Saint Petersburg), Orekhova V. A. (Kolomna) The influence of game techniques on the formation of subjectivity of youth school students with hearing impairments in the conditions of educational activities.....	69
---	----

PSYCHOLOGY AND SUPPORT FOR PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Agavelyan R. O., Rudenko E. V. (Novosibirsk) Correction of the perception of emotional states in primary school children with mild mental retardation in literary reading lessons	82
--	----

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH EMOTIONAL AND VOLITIONAL DISORDERS AND BEHAVIORAL DISORDERS

Akinshin V. A., Pavlovets P. K. (Novosibirsk) Psychological characteristics of adolescents with disabilities in conditions of military actions: adaptation, stress and coping mechanisms.....	88
--	----

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE: IMPORTANT STEPS TOWARDS CHILDREN'S MENTAL HEALTH AND A HAPPY CHILDHOOD

Abramova V. V. (Novosibirsk) Risk factors in the lives of foster families: raising special children	94
Volokhova V. I., Gurina E. S., Serko P. M. (Novosibirsk) Interrelation of father's image characteristics and adolescents' viability	101
Klepikova N. M. (Novosibirsk) Profiled psychological and pedagogical classes as a means of developing inclusive competence of schoolchildren.....	111

ОТ РЕДАКЦИИ

Уважаемые читатели!

Перед вами восьмой номер журнала, третий в 2025 г. В этом номере мы продолжаем знакомить вас со статьями, авторы которых стали участниками XXII Международного традиционного эвристического проекта День дефектологии «Защита Отечества и особый ребенок», проводящегося в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет». В 2025 г. эвристический проект посвящен 80-летию Великой Победы, 90-летию НГПУ, 125-летию открытия первого детского сада для глухих детей, 100-летию со дня открытия дефектологического факультета во 2-м МГУ (ныне МПГУ), 60-летию дифференцированного обучения детей с нарушением слуха в Новосибирской области, юбилеям известных ученых.

Для тех, кто хочет возобновить в памяти это событие, предлагаю воспользоваться ссылками, посетив наш образовательный сервис, поддерживаемый коллегами Института открытого дистанционного образования, под руководством Н. А. Пеля, при непосредственном участии ведущего программиста Д. А. Водопьянова.

Перед началом большого мероприятия интерактивные площадки наших учреждений-партнеров – Государственное бюджетное учреждение культуры Новосибирской области «Новосибирская областная специальная библиотека для незрячих и слабовидящих» (под руководством Ю. Ю. Лесневского), Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад № 451 комбинированного вида “Теремок”» (под руководством заведующей А. В. Поповой) – активно делились с участниками эвристического проекта инновационным опытом своей работы, связанным с процессом сопровождения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, можно увидеть успехи наших уважаемых коллег на портале НГПУ¹.

Само мероприятие в очном формате продолжалось около 10 часов. Обратиться к этому событию, чтобы увидеть разнообразие методических и научных идей в деле сопровождения лиц с инвалидностью и ОВЗ, можно, перейдя на сайт².

Параллельно с работой в актовом зале шла работа онлайн-площадки со стендовыми выступлениями, которые представлены по ссылке³.

Таким образом, сотрудниками Института детства, Института открытого дистанционного образования, Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ был создан еще один образовательный ресурс, который поможет и детям, и родителям, и специалистам, и студентам. Мини-проекты лишь пунктирно обозначили теоретические идеи авторов, а раскрываются они в научных статьях этого издания.

Следует заметить, что в течение учебного года – до и после Дня дефектологии было проведено большое количество мероприятий, посвященных проблеме психолого-педагогического сопровождения лиц с инвалидностью и ОВЗ и их семей, что свидетельствует о непрерывности коррекционных и профориентационных воздей-

¹ XXII Международный традиционный эвристический проект День дефектологии «Защита Отечества и особый ребенок» [Электронный ресурс]. – URL: http://ebook.nspu.ru/Den_defektol_Piskun_2025/index.html (дата обращения: 02.06.2025).

² Международный XXII традиционный эвристический проект День дефектологии «Защита Отечества и особое детство» [Электронный ресурс]. – URL: https://vkvideo.ru/video-204077_456240569 (дата обращения: 02.07.2025).

³ Проект День дефектологии [Электронный ресурс]. – URL: http://ebook.nspu.ru/Den_defektol_Piskun_2025/index.html (дата обращения: 02.07.2025).

ствий. Все эти мероприятия составляют комплекс, который обогащает специалистов, студентов, семьи, воспитывающие особенных детей.

К таким мероприятиям, в частности, относится незабываемая встреча с И. С. Баскиной, проходившая в уютном читальном зале библиотеки им. К. Д. Ушинского 13 мая 2025 г. Кафедрой коррекционной педагогики и психологии Института детства, Ресурсным центром сопровождения обучающихся с ОВЗ ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» был организован круглый стол «Семья как основа: адлерянский взгляд», ведущей которого выступила Инесса Соломоновна, эксперт студенческих проектов международного эвристического проекта «День дефектологии», автор книг «У нас в роду такие были...», «XXI. Сборник рассказов. Специальное издание. Вторая часть серии «Моя особая история»», член редакционной коллегии научного журнала «День дефектологии», учитель-дефектолог, руководитель родительских групп, научный руководитель ООО «Слышу окружающий мир» (г. Наария, Израиль).

Было очень много отзывов слушателей – 127 человек присутствовали в читальном зале библиотеки им. К. Д. Ушинского НГПУ – родители, специалисты, преподаватели и студенты, волонтеры, заинтересованные лица, 202 человека, которые подали заявки, были с нами онлайн, а слушали без регистрации – более 700 человек. Обсуждаемые вопросы:

- 1) адлерянский подход в воспитании детей с особыми потребностями;
- 2) чувство принадлежности;
- 3) стиль жизни;
- 4) поддержка родителей;

5) роль семьи в воспитании особого ребенка. Об этих серьезных вопросах Инесса Соломоновна говорила легко и непринужденно, прекрасно поддерживая диалог с залом, где находились родители тех детей, которым когда-то она помогала. Кульминацией встречи стала встреча повзрослевшего ребенка, ныне студента Института детства, Д. Герасько со своим учителем, этот момент растрогал всех присутствующих до слез. Главным явились осознание необходимости развития в любой жизненной ситуации⁴.

Хочется поблагодарить от всей души Инессу Соломоновну за яркую встречу, всех участников круглого стола по ту и эту стороны экрана, исполняющего обязанности директора Института детства В. И. Волохову за организацию процесса, заведующего кафедрой коррекционной педагогики и психологии Т. В. Волошину, профессора кафедры коррекционной педагогики и психологии Р. О. Агавеляна, старших преподавателей этой кафедры О. Е. Игнатенко, Л. А. Лошкарёву за поддержку мероприятия. Отдельную благодарность выражают проректору по хозяйственной части О. Г. Хмелёву, заведующему гаражом А. В. Бороздину, водителю А. Ю. Кузьмичёву; директору Института открытого дистанционного образования Н. А. Пелю, ведущему программисту Д. А. Водопьянову, руководителю управления техподдержки Е. С. Грушицкому, сотрудникам А. В. Грачёвой, В. В. Грачёву; старшему преподавателю кафедры теории и методики дошкольного образования, тьютору Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ В. А. Акиншину, лаборанту кафедры коррекционной педагогики и психологии, тьютору Ресурсного центра сопровожде-

⁴ Круглый стол «Семья как основа: адлерянский взгляд» [Электронный ресурс]. – URL: https://vk.com/id26616263?z=video-204077_456240592%2F904abe046ef052e886%2Fpl_wall_26616263 (дата обращения: 02.07.2025).

ния обучающихся с ОВЗ А. Ю. Железняковой, переводчику русского жестового языка ОДИСС «Счастье слышать» Д. А. Савенковой, волонтерам за сопровождение мероприятия. Всем успехов в самопринятии, саморазвитии, самоосознании!

Нельзя не упомянуть еще об одном событии. В апреле 2025 г. неслышащая Е. В. Дугур-Сюрюн, магистрант кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства Новосибирского государственного педагогического университета, обучающаяся по программе «Организация и содержание специальной психологической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья», приехала в Донецкую область с водой, товарами первой необходимости и медикаментами, собранными неслышащими тувицами. Об этом мы рассказали в волонтерской номинации XXII Дня дефектологии.

В мае 2025 г. Екатерина Владимировна удостоена награды за активное участие в гуманитарной миссии и поддержку людей с нарушением слуха пожилого возраста, проживающих на территории ДНР.

Значимым моментом нам показалось то, что Екатерина, навестив много неслышащих пенсионеров ДНР, среди них – одну глухую женщину, которой 84 года... Дыннавас, назвала ее светлой и написала следующее: «Больше всего поразило то, что в ее глазах светится искренность, невзирая на ужасы войны с 2014 г. ...

Ее улыбка – словно солнечный луч сквозь серые облака,

Взгляд излучает свет, хотя судьба была сурова.

Сердце полно доброты, невзирая на жестокость века,

Она живет любовью, надеждой и теплом родного слова.

Война оставила следы, но дух ее не сломлен вовсе –
В глазах мерцают искры жизни, счастья прежних дней.

И каждый раз, видя ее улыбку, понимаешь снова:
Красота души сильнее любых бедствий и смертей».

Феномен этой волонтерской миссии, думаю, объясняется семейным укладом: прекрасные родители Екатерины (Вечная память маме Александре Узутуевне! Папа – Владимир Монгушевич, которому искренне желаю здоровья!), ее братья и сестра Лиза (Вечная память ей, необыкновенно доброму человеку!), полные сердечными порывами по отношению к окружающим, передали это и Екатерине, с детства хорошо понимающей, что такое уважение к старшим и нуждающимся. Благородство Катиной души поражало нас, учителей школы № 37 г. Новосибирска, с ее школьной скамьи.

Эта поездка, случившаяся по ее личной инициативе уже не первый раз, вызывает огромное уважение и вселяет надежду на приближение мира и пробуждение в людях (глухих и слышащих) лучших человеческих качеств по отношению к другим людям, находящимся в трудной жизненной ситуации^{5,6,7,8}.

⁵ Общество глухих. Тыва [Электронный ресурс]. – URL: https://vk.com/wall-134265297_1123 (дата обращения: 02.08.2025).

⁶ Кан-Оол Даваа [Электронный ресурс]. – URL: https://vk.com/wall365637382_27162 (дата обращения: 02.08.2025).

⁷ Всероссийское общество глухих [Электронный ресурс]. – URL: <https://t.me/voginfo/67> (дата обращения: 02.08.2025).

⁸ Новосибирский государственный педагогический университет [Электронный ресурс]. – URL: <https://nspu.ru/news/magis> (дата обращения: 02.08.2025).

Прошли защиты выпускных квалификационных работ наших студентов-дефектологов, отозвенели выпускные вечера, получены дипломы, пополнились ряды коллег, но обучение продолжается не только по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, но и по программе переподготовки дополнительного профессионального образования «Дефектология» при организации руководителя регионального Ресурсного центра «Семья и дети», старшего преподавателя кафедры коррекционной педагогики и психологии, одного из авторов-составителей, О. Е. Игнатенко. Программа состоит не только из теоретических сведений, но и предполагает знакомство с работой лучших учреждений города и области, погружение слушателей в практическую деятельность. Для авторов-составителей программы, ведущих лекторов-преподавателей Института детства (Р. О. Агавелян, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии, Е. В. Маркова, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры логопедии и детской речи, Н. А. Кузь, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики дошкольного образования, один из авторов-составителей, Л. А. Лошкарёва старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и психологии, и др.) значимым является тот факт, что в реализации программы участвуют известные специалисты региона: Н. А. Одинокова, доцент научного-исследовательского отдела Сибирского института практической психологии, педагогики и социальной работы (один из авторов-составителей, подарившая большую часть своего профессионального пути Новосибирскому государственному педагогическому университету), Л. Ю. Чижова, учитель-дефектолог высшей квалификационной категории Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Новосибирска «Детский сад № 311» (базовой площадки кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства НГПУ), которая в рамках изучения курса «Психология и сопровождение лиц с нарушением слуха» рассказала слушателям о самом главном и серьезном разделе «Коррекционная работа: развитие слухового восприятия и обучение произношению», являющимся основным не только в сурдопедагогике, дефектологии, но и в инклюзивном образовании. Лариса Юрьевна не просто раскрыла понятия полисенсорного подхода и концентрического метода, но и провела мастер-класс по применению комплексных воздействий в процессе восприятия и воспроизведения устной речи глухими обучающимися. Слушатели остались очень довольны лекциями, теперь они с нетерпением ждут практических занятий на базе МКДОУ д/с № 311. Нам же, всем причастным к программе переподготовки дополнительного профессионального образования «Дефектология», участникам эвристического проекта День дефектологии, остается поблагодарить Ларису Юрьевну (эксперта Дня дефектологии), пожелать ей здоровья, сил и творческих успехов для новых вдохновляющих встреч со всеми нами.

Важным событием этого лета стала Международная научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: теория и практика», состоявшаяся 26–27 июня в Российской академии образования (г. Москва) в очном и дистанционном форматах. Организаторы конференции – Российская академия образования (Лаборатория проблем образования инвалидов и иных лиц с ограниченными возможностями здоровья Центра развития инклюзивного образования РАО под руководством члена-корреспондента РАО, доктора социологических наук, профессора В. Д. Байрамова), Министерство образования Московской области, Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево). В конференции

приняли участие ученые, эксперты, специалисты, педагоги-практики, работающие со студентами с инвалидностью в учреждениях среднего профессионального и высшего образования из России, Беларуси, Казахстана, Турции и Индии. Участники обсудили широкий круг вопросов, связанных с получением среднего профессионального и высшего образования лицами с инвалидностью в Российской Федерации и их дальнейшим трудоустройством. Основная идея инновационного проекта Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья НГПУ в тесном сотрудничестве с РАО связана с созданием универсальной модели психолого-педагогического сопровождения образования людей с инвалидностью и ОВЗ в условиях педагогического университета, их творческой самоактуализации и социокультурного развития, с учетом их нозологических и индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей. Идея реализуется в НГПУ уже более 20 лет, находя, в частности, абсолютное воплощение в традиционном эвристическом проекте День дефектологии.

Лето было ознаменовано приемной кампанией НГПУ под руководством ректората НГПУ, Е. И. Кавалер, начальника управления профориентации, карьеры и трудоустройства, Е. В. Исадченко, ответственного секретаря приемной комиссии ФГБОУ ВО «НГПУ», заместителя начальника управления профориентации, карьеры и трудоустройства, заместителя ответственного секретаря приемной комиссии ФГБОУ ВО «НГПУ», Н. В. Филипповой, начальника отдела профориентации и приема абитуриентов, заместителя ответственного секретаря приемной комиссии ФГБОУ ВО «НГПУ». Прошли все волны зачисления по целевому набору, отдельной и особой квотам, общему конкурсу, внебюджетному набору. Хочется выразить искреннюю благодарность от Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья непосредственным участникам этого процесса: управлению профориентации, карьеры и трудоустройства, деканам и директорам всех подразделений университета, ответственным секретарям и командам приемных комиссий институтов и факультетов, Е. В. Лавровой, начальнику организационно-технического отдела Института открытого дистанционного образования, программистам и лично специалисту по информационным системам управления информатизации А. В. Грачёвой за самоотверженный труд (и это не пафос, а истинная правда о практически круглогодичной работе) в непростых условиях. Все эти замечательные люди, представляющие дружную команду, вместе с экзаменационными комиссиями по разным предметам, с В. А. Акиншиным, старшим преподавателем кафедры теории и методики дошкольного образования, А. Ю. Железняковой, тьютором Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ, заведующим кабинетом кафедры коррекционной педагогики и психологии, волонтерами ИД Валентиной Исаковой и Евгенией Кузнецовой, оказали профессиональную поддержку поступающим с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, среди которых был немалый конкурс. По целевому набору, отдельной и особой квотам, общему конкурсу и внебюджетному набору на сегодняшний день в НГПУ зачислен 51 человек. Поздравляем поступивших!^{9,10}. Искренне желаем успехов всем поступившим, работаем, учитывая особые индивидуальные потребности каждого студента.

⁹ НГПУ. Поступающему [Электронный ресурс]. – URL: <https://nspu.ru/abiturientu/> (дата обращения: 02.08.2025).

¹⁰ Презентационный видеоматериал об инклюзивном обучении в НГПУ [Электронный ресурс]. – URL: https://vkvideo.ru/video26616263_456239142 (дата обращения: 02.06.2025).

С Благотворительным фондом поддержки слепоглухих «СО-ЕДИНЕНИЕ» (г. Москва) Институт детства, Ресурсный центр сопровождения обучающихся с ОВЗ ФГБОУ ВО «НГПУ» сотрудничает со дня основания фонда. Наши студенты на протяжении многих лет участвовали в разных проектах этой организации: «Наставники и ученики», «Летняя и зимняя школы волонтеров» и пр. В этом году благодаря привлечению студентов в проект «PROслух» ОДИСС «Счастье слышать» (г. Новосибирск) двум студентам Института детства 3 курса – О. Зверевой (профиль «Логопедия»), Э. Тихолис (профиль «Сурдопедагогика») удалось поучаствовать в летней смене волонтеров и помочь семьям, воспитывающим детей с одновременным нарушением слуха и зрения. Вот что говорит об этой поездке Э. Тихолис (постоянный участник дня дефектологии): «Волонтером оказалось быть очень интересно и в каких-то моментах сложно, но если есть взаимопонимание со своим подопечным, то все отлично. Мне понравилась сама дружеская атмосфера между ребятами-волонтерами и их подопечными, вечерние рефлексивные посиделки, а особенно, групповые занятия, где мы могли узнать друг друга поближе. Работать с ребятами с ТМНР интересно, так как пытаешься лучше их понять, помочь им и тем самым набираешься опыта. Если бы меня позвали еще раз, однозначно повторила поездку».

Вот что говорит О. Зверева (постоянный участник Дня дефектологии): «Участие в волонтерских проектах дарит незабываемые эмоции и возможность почувствовать себя частью важного дела. Это уникальный шанс внести вклад в чью-то жизнь, увидеть искреннюю улыбку, зарядиться вдохновением и осознать, что твоя помощь нужна таким детям. Работая с ребятами с нарушениями развития, важно дать им заботу, уважение, быть терпеливым и индивидуальный подход к каждому».

Студенты приобрели опыт благодаря сохранению традиций, содействию наших партнеров – ОДИСС «Счастье слышать» (г. Новосибирск) – отдельная благодарность руководителю Т. П. Тайлаковой (постоянному участнику Дня дефектологии), куратору летней смены Д. А. Савенковой (специалисту и, по совместительству, магистранту 2 курса Института детства, постоянному участнику Дня дефектологии) и, конечно, Ресурсному центру поддержки людей с сенсорными нарушениями «Ясенева поляна», Академии Благотворительного фонда поддержки слепоглухих «СО-ЕДИНЕНИЕ» (г. Москва), в очередной раз открывающему нашим студентам путь к саморазвитию и формированию ценных человеческих качеств в реальной ситуации помочь другим людям – все это пригодится в настоящем и будущем. Благодарим коллег за эту прекрасную возможность профессионального роста и желаем нашим студентам в новом учебном году не забывать об этом опыте и о традициях, рожденных в НГПУ, которые укрепляются и продолжаются силами межведомственного взаимодействия с организациями-партнерами.

Начался новый учебный год, он полон планов и задач, которые необходимо реализовать всему нашему дефектологическому сообществу независимо от места проживания. В качестве научно-педагогической поддержки предлагается этот номер журнала.

Начинается он с цикла статей раздела **«Верность профессии»**, которая в этот раз излагает свое повествование в историческом контексте, храня сердечную память о 80-летии Великой Победы. Первая статья *Е. Г. Речицкой, профессора кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики дефектологического факультета Института детства Московского педагогического государственного университета, профессора, академика международной Академии наук педагогического образования, кандидата педагогических наук, руководителя научной школы,*

постоянного участника Дня дефектологии, посвящена 125-летию А. И. Дьячкова, участника Великой Отечественной войны, крупнейшего российского дефектолога, сурдопедагога, доктора педагогических наук, профессора, талантливого руководителя и организатора научно-исследовательской деятельности в области дефектологии. Вторая статья этого раздела, представленная коллективом авторов кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург), – постоянных участников Дня дефектологии: Г. Н. Пениным, Почетным работником высшего профессионального образования, доктором педагогических наук, профессором кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Почетным профессором РГПУ им. А. И. Герцена, О. А. Красильниковой, доктором педагогических наук, профессором, заведующим кафедрой сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена, О. А. Фоминых, ассистентом кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена, посвящена памяти защитника Отечества, известного ученого Е. И. Андреевой, ее героизму, проявленному в боевых операциях на Ленинградском фронте, мирном труде в послевоенное время, ее достижениям в сфере дефектологии, сурдопедагогики.

Для журнала «День дефектологии», как и для одноименного эвристического проекта, огромной честью является постоянное участие авторов существующих учебников высшей школы и общего образования, профессионалов-дефектологов высохайшего уровня, выдающихся ученых современности, таких как Е. Г. Речицкая, Г. Н. Пенин, О. А. Красильникова. Неизменное внимание этих замечательных людей, известных всем дефектологам нашей страны и зарубежных стран, к мероприятиям Института детства Новосибирского государственного педагогического университета вызывает огромное уважение и чувство бесконечной благодарности, служит для всех преподавателей, студентов нашего вуза, специалистов, читателей журнала мощным стимулом к профессиональному развитию.

Завершающей публикацией в разделе «Верность профессии», в рубрике ««Дети войны. Дети Победы»: разговоры о важном» является интервью с человеком, пережившим в детстве войну, выпускницей кафедры сурдопедагогики РГПИ им. А. И. Герцена 1958 г., участницей опытно-экспериментальной работы Б. Д. Корсунской в д/с № 1 г. Ленинграда (1955–1957 гг.), ветераном дефектологического труда, первым учителем-дефектологом глухих детей дошкольного возраста – свидетелем и непосредственным участником зарождения и становления дошкольной дефектологии/сурдопедагогики в г. Новосибирске и Новосибирской области, известным сурдопедагогом, участником Дня дефектологии Р. И. Краснер.

Таким образом, три публикации этого раздела связывают незримой дефектологической нитью три города: Москву, Ленинград (Санкт-Петербург) и Новосибирск.

В разделе «Методические аспекты специального и инклюзивного образования и социокультурной реабилитации» обсуждаются важные вопросы профориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях Всероссийского чемпионата «Абилимпикс» (г. Новосибирск), формирования навыков цифровой социализации у обучающихся с нарушениями интеллекта (г. Екатеринбург), направлений работы в интернет-пространстве и актуализации проблемы, связанной с использованием оскорблений аномальностью в киберпространстве социальных сетей (г. Новосибирск).

Раздел «Психология и сопровождение лиц с нарушением слуха» поднимает проблемы формирования субъектности у слабослышащих младших школьников

посредством применения специальных игр и упражнений, направленных на развитие регулятивных универсальных учебных действий, рефлексивных способностей учащихся при обеспечении естественных условий для социализации детей с недостатками слуха в игровых ситуациях, моделирующих реальные социальные взаимодействия и способы решения практических задач (г. Санкт-Петербург, Коломна).

В разделе «**Психология и сопровождение лиц с интеллектуальными нарушениями**» рассматриваются вопросы особенностей восприятия эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью, а также их коррекция в рамках уроков литературного чтения в специальной (коррекционной) школе в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к содержанию учебного предмета «Чтение» (г. Новосибирск).

Раздел «**Психология и сопровождение лиц с эмоционально-волевыми расстройствами и нарушениями поведения**» раскрывает психологические особенности подростков с ограниченными возможностями здоровья, находящихся в зоне военных действий, понятийно-категориального аппарата по обозначенной теме (адаптация, стресс, копинг), состояние психоэмоционального напряжения у подростков с ограниченными возможностями здоровья, возникающее в процессе восприятия окружающей действительности (г. Новосибирск).

Раздел «**Психологопедагогическая компетентность: важные шаги на пути к психическому здоровью детей и счастливому детству**» представляет некоторые результаты научно-исследовательской работы, выполненной в 2025 г. Институтом детства Новосибирского государственного педагогического университета по полученным двум государственным заданиям:

1) Государственное задание № 073-03-2025-062/1 от 19 марта 2025 г. «Формирование родительской компетентности и ответственного родительства у молодых семей».

2) Государственное задание ГЗ № 073-03-2025-062/2 от 28.04.2025 «Ранняя профориентация обучающихся в классах психолого-педагогической направленности как механизм совершенствования целевого обучения».

Результаты научно-исследовательской деятельности обозначены обобщением вопросов, связанных:

- со сложным и многоаспектным характером воспитания детей с особыми потребностями в условиях замещающей семьи, с ключевыми аспектами жизнедеятельности приемных семей, воспитывающих особенных детей, включая отношение общества к таким семьям, психологические и эмоциональные нагрузки родителей, необходимость поддержки и информированности, проблемы недостатка ресурсов, с факторами риска, влияющими на качество жизни детей и родителей (стресс и чувство изоляции, финансовые трудности и др.), с созданием инклюзивного общества и доступных программ поддержки, которые могут значительно улучшить благополучие замещающих семей, воспитывающих детей с особыми потребностями (В. В. Абрамова);

- со взаимосвязями характеристик образа отца (комплекс научных и житейских представлений, возникающих в человеческом сознании) и жизнеспособности подростка: характеристики «интересующийся, инициативный, заботливый, вниматель-

ный, поддерживающий, требовательный, контролирующий»/«автономность отца» существенно повышают личностную, семейную и контекстную жизнеспособность подростка, обеспечивая комфортную и устойчивую основу для личного роста и эффективного взаимодействия с окружающим миром, однако негативные черты отца (критикующий, обесценивающий и презирающий, непредсказуемый и неорганизованный) оказывают разрушающее воздействие на показатели жизнеспособности, вызывая стресс, неуверенность и снижая качество семейного климата и личностного развития подростка (В. И. Волохова, Е. С. Гурина, П. М. Серко);

• с модернизацией российского образования с акцентом на инклюзию, представленным опытом реализации модели профильных психолого-педагогических классов в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», с формированием инклюзивной компетентности учащихся, с необходимостью развития инклюзивного образовательного пространства и формирования инклюзивной компетентности учащихся как субъектов образования (Н. М. Клепикова).

Дорогие коллеги! В новом учебном году перед нами стоят разные задачи, выполнить которые мы сможем, только продолжая путь профессионального развития. По этому пути мы идем вместе, вместе создаем публикации в этом журнале. Надеюсь, что номер, который вы сейчас читаете, вас заинтересует. Искреннюю признательность выражаю всем авторам, Центру научных журналов, издательству, руководству Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ» за поддержку журнала.

Всех от души поздравляю с Днем учителя! Здоровья, сил, терпения, радостей, творческих открытий, эмоционального баланса, гармонии и счастья в каждом мгновении удивляющей и объединяющей нас жизни!

Главный редактор

Ольга Юрьевна Пискун,

кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии; руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся

с ограниченными возможностями здоровья Института детства,
Новосибирский государственный педагогический университет

Editor-in-chief

Olga Yuryevna Piskun,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department
of Correctional Pedagogy and Psychology; Head of the Resource

Center for Supporting Students with Disabilities at the Institute of Childhood,
Novosibirsk State Pedagogical University

ВЕРНОСТЬ ПРОФЕССИИ

LOYALTY TO THE PROFESSION

День дефектологии. 2025. № 3 (8)
Day of Defectology, 2025, no. 3 (8)

Персоналии
УДК 376.3

К 125-летию со дня рождения А. И. Дьячкова

Е. Г. Речицкая¹

¹*Московский педагогический государственный университет, Москва*

Статья посвящена жизненному и профессиональному пути участника Великой Отечественной войны А. И. Дьячкова. Представлены материалы о научной деятельности выдающегося ученого, исследователя, декана дефектологического факультета, руководителя Научно-исследовательского института дефектологии Академии педагогических наук Союза Советских Социалистических Республик (НИИД АПН СССР), замечательного человека.

Ключевые слова: участник Великой Отечественной войны; дефектология; сурдопедагогика; дефектологический факультет; Научно-исследовательский институт дефектологии Академии педагогических наук СССР; ученый-дефектолог.

Для цитирования: Речицкая Е. Г. К 125-летию со дня рождения А. И. Дьячкова // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 27–32.

Personalities

On the 125th anniversary of the birth of A. I. Dyachkov

E. G. Rechitskaya¹

¹*Moscow Pedagogical State University, Moscow*

The article is dedicated to the life and professional path of A. I. Dyachkov, a participant in the Great Patriotic War. The article presents materials on the scientific work of an outstanding scientist, researcher, dean of the defectology faculty, head of the research institute of defectology of the Academy of Pedagogical Sciences of the Union of Soviet Socialist Republics (NIID APN USSR), and a remarkable person.

Keywords: participant of the Great Patriotic War; defectology; deaf education; defectology faculty; Research Institute of Defectology of the USSR Academy of Pedagogical Sciences; defectologist scientist.

For citation: Rechitskaya E. G. On the 125th anniversary of the birth of A. I. Dyachkov. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 27–32. (In Russ.)



Алексей Иванович Дьячков (1900–1968) – крупнейший российский дефектолог, сурдопедагог, доктор педагогических наук (1957), профессор (1958), талантливый руководитель и организатор научно-исследовательской деятельности в области дефектологии (рис. 1).



*Рис. 1. Алексей Иванович Дьячков
(1900–1968)*

Алексей Иванович родился в крестьянской семье в с. Крюково бывшей Калужской губернии 5 августа 1900 г. Педагогическую деятельность начал с 1921 г. учителем начальной школы, с 1923 заведовал школой-семилеткой, а через 2 года, с 1925, был выдвинут на должность инспектора уездного отдела народного образования. Спустя еще 2 года поступил на учебу на дефектологический факультет 2 МГУ (теперь МПГУ).

Закончив обучение в 1931 г., поступил в аспирантуру при кафедре сурдопедагогики и логопедии, разрабатывал проблему математического образования глухих детей под руководством первого заведующего кафедрой профессора Ф. А. Рай. Обучаясь в аспирантуре, читал лекции по сурдопедагогике и методике обучения глухих математике. Через 3 года, в 1934 г., он успешно защитил кандидатскую диссертацию и стал одним из первых дефектологов со степенью кандидата наук. Работал в вузах Москвы.

С 1931 по 1937 гг. Алексей Иванович был заведующим методического дефектологического кабинета Мосгорно. Участвовал в подготовке сурдопедагогов вместе с видными учеными и дефектологами того времени – Р. М. Боскис, И. И. Данюшевским, Т. А. Власовой и др. (рис. 2).



Рис. 2. Фотография (из архива семьи Ромашёвых) союзных курсов Наркомпроса по повышению квалификации сурдопедагогов в Москве (примерно, со слов Аделины Григорьевны Ромашёвой, потомственного сурдопедагога, относится к 1933–1934 гг. В верхнем ряду третий слева (у него на плече рука рядом стоящего) – Григорий Ефимович Черствяков, ее отец, директор школы глухих, много лет дружил и общался с Алексеем Ивановичем Дьячковым – 2-й ряд справа, третий, рядом с ним – сурдопедагог Еромасова (в то время очень известная), через человека от нее (слева направо) – Татьяна Александровна Власова, в то время работала с глухими, рядом с ней – Израиль Исаакович Данюшевский, дефектолог, был и сотрудником и, одно время, директором НИИД, заведовал отделом, рядом с ним – Рахиль Марковна Боскис (третья слева – 2-й ряд), доктор педагогических наук, заведующий отделом обучения слабослышащих детей НИИД, ученица Л. С. Выготского)

В первые дни Великой Отечественной войны Алексей Иванович ушел в народное ополчение, был тяжело ранен (рис. 3).



Рис. 3. Алексей Иванович Дьячков в годы Великой Отечественной войны



После ранения и реабилитации Алексей Иванович с 1942 по 1948 гг. работал в МГПИ им. В. И. Ленина, возглавлял кафедру сурдопедагогики и был деканом дефектологического факультета, занимался общественной деятельностью: являлся председателем секции дефектологии учебно-методического совета Министерства просвещения, был председателем комиссии Центрального совета профсоюзов по работе среди глухих. Этот период стал важным этапом в его дальнейшей многогранной профессиональной деятельности. В это время под руководством А. И. Дьячкова и при его активном участии создавались учебные планы и программы подготовки дефектологических кадров, учебные пособия для вузов и учителей специальных школ.

С 1947 по 1968 гг. А. И. Дьячков работал в НИИ дефектологии Академии педагогических наук РАО. Начиная с 1951 г. до конца жизни, он был бессменным его директором. Дьячков является автором фундаментальных трудов в виде монографий, пособий, учебников, глав работ, научных статей по истории, теории и практике обучения и воспитания аномальных детей, которые составляют на сегодня золотой фонд отечественной дефектологии.

Ему принадлежит разработка многих принципиальных вопросов сурдопедагогики и, в частности, дидактических основ обучения детей с нарушением слуха, особенностей развития их познавательной деятельности, путей компенсации нарушенной слуховой функции. Изучая вопросы теории и истории обучения глухих, он показал самобытность развития русской сурдопедагогики. А. И. Дьячков впервые создал методику преподавания арифметики для школ глухих (1953, 2-е изд.) и систему учебников для 1–5-х классов этих школ [2; 3; 6]. Это направление его деятельности затем успешно продолжила его аспирантка, кандидат педагогических наук В. Б. Сухова, приглашенная в Москву из школы для глухих г. Новосибирска, где работала учителем математики [1; 8; 9].

Среди многих работ А. И. Дьячкова следует назвать:

1. Монографию «Основы обучения и воспитания аномальных детей» (1965).
2. Дефектологический словарь (1964).
3. Хрестоматия по истории воспитания и обучения глухонемых детей в России (1953).
4. Воспитание и обучение глухонемых детей (1957).
5. Системы обучения глухих детей (1961) [4; 5; 6; 7].

Вышедшее под редакцией А. И. Дьячкова учебное пособие «Сурдопедагогика» (1963) является первым систематическим курсом для студентов [1; 8; 9].

Будучи бессменным директором НИИ дефектологии на протяжении 17 лет, Алексей Иванович содействовал значительному расширению проблематики научных исследований в области дефектологии. Именно в этот период закладывались научные основы систем обучения детей с ОВЗ. Назовем имена видных ученых, разрабатывавших в этот период научно-теоретические основы обучения детей с особыми образовательными потребностями: С. А. Зыков, Р. М. Боскис, Ф. Ф. Рай, В. И. Бельтюков, А. И. Мещеряков, М. С. Певзнер, Б. Д. Корсунская, Ж. И. Шиф, А. П. Гозова и многие другие, которые, как и А. И. Дьячков, стали признанными классиками российской специальной педагогики.

Дьячков много лет работал в экспертной комиссии ВАК, был председателем дефектологической секции Педагогического общества СССР, членом президиума Всероссийского общества глухих и комиссии Всесоюзного центрального совета профсоюзов по работе среди глухих.



Можно отметить, что А. И. Дьячков участник многих международных конгрессов, посвященных работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

За большие заслуги в области развития специального образования он был награжден медалью К. Д. Ушинского (1960), а также орденом высшей степени Всемирной федерации глухих (1971) [10; 11].

Развитие современной сурдопедагогики идет не только в направлении включения новых областей знаний в предметное поле, но и углубления познания традиционных вопросов. Так, в педагогической деятельности постоянно возникает необходимость определения целей, задач, принципов обучения.

В настоящее время спустя полвека актуально звучат идеи А. И. Дьячкова. Как известно, вплоть до 60-х гг. XX в. сурдопедагогика опиралась на общедидактические принципы обучения с учетом психофизических особенностей развития детей с нарушением слуха. Именно А. И. Дьячковым впервые теоретически были обоснованы и представлены специфические принципы обучения детей, имеющих нарушения слуха с выделением важнейших из них [6]: связь процесса обучения с основами наук и развитием словесной речи; обучение в деятельности; единство процесса обучения и формирования личности; концентричность и пропедевтика; индивидуальный и дифференцированный подходы. Эти принципы не утратили своей значимости и на сегодняшний день. Получив дальнейшее развитие, они дополнились новыми данными, вытекающими из целей и задач современной школы [9].

Вклад Алексея Ивановича Дьячкова в отечественную дефектологию бесспорен, авторитет общепризнан.

P.S. Мои пути в сурдопедагогике где-то в прошлом веке по окончании института пересеклись с А. И. Дьячковым. Я окончила МГПИ им. В. И. Ленина с отличием и была приглашена С. А. Зыковым (а я училась и дружила с его дочерью, Татьяной, и неоднократно бывала в их теплом доме на Песчаной) на работу в школу для глухих детей при НИИ дефектологии, которая размещалась в то время на Погодинке на 4 этаже. Кстати, именно в тот год (1964) начиналась экспериментальная работа по внедрению предметно-практического обучения в учебный процесс. Когда С. А. Зыков, руководитель лаборатории обучения глухих детей, пришел к А. И. Дьячкову, тогда директору НИИ дефектологии, с просьбой принять меня на работу, Алексей Иванович сказал: «Но у нас ведь нет ставки учителя». «Она согласна воспитателем в первый экспериментальный класс», – ответил С. А. Зыков. «Ну что же, тогда я не возражаю, нам нужны молодые кадры», – сказал А. И. Дьячков. Так в начале своей профессиональной деятельности я оказалась в гуще научной жизни в дефектологии того времени, получив счастливую возможность слушать, учиться, общаться с людьми, которые потом стали классиками отечественной науки – дефектологии, работая под руководством С. А. Зыкова, Л. А. Новоселова (он в то время будучи сотрудником лаборатории по совместительству был директором школы), Ж. И. Шиф, слушая доклады А. И. Мещерякова, В. И. Бельтюкова, Ф. Ф. Рай, общаясь с А. П. Гозовой, Т. В. Розановой, И. Г. Багровой, Е. П. Кузьмичевой (она по совместительству тоже работала воспитателем в 3 классе и мы проводили совместно воспитательные мероприятия) и другими видными учеными. Мои первые научные статьи были написаны здесь под руководством С. А. Зыкова и Ж. И. Шиф, при поддержке А. И. Дьячкова.



Список источников

1. Басова А. Г., Егоров С. Ф. История сурдопедагогики. – М.: Просвещение, 1984. – 295 с.
2. Дьячков А. И. Хрестоматия по истории воспитания и обучения глухонемых детей в России / сост.: А. И. Дьячков, А. Д. Доброда. – М.: Учпедгиз, 1949. – Т. 1. – 392 с.
3. Дьячков А. И. Методика преподавания арифметики в школе глухонемых. – 2-е изд. – М., 1953. – 391 с.
4. Дьячков А. И. Воспитание и обучение глухонемых детей. – М., 1957.
5. Дьячков А. И. Системы обучения глухих детей. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1961. – 247 с.
6. Дьячков А. И. Дидактика школ глухих детей. – М.: Просвещение, 1968. – 79 с.
7. Дьячков А. И. Дефектологический словарь. – переизд. – М.: Педагогика, 1970. – 503 с.
8. Пенин Г. Н., Назарова Н. М. Специальная педагогика в 3 т. Т. 1. История специальной педагогики. – М.: АСТ, 2021. – 357 с.
9. Сурдопедагогика. Учебник для дефектологических специальностей вузов / под ред. проф. Е. Г. Речицкой. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2024. – 485 с.
10. Слезина Н. Ф. А. И. Дьячков // Дефектология. – 1970. – № 4.
11. А. И. Дьячков (К 80-летию со дня рождения) // Дефектология. – 1980. – № 6.

Информация об авторе

Екатерина Григорьевна Речицкая, профессор кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики; профессор, академик международной Академии наук педагогического образования, кандидат педагогических наук, дефектологический факультет Института детства, руководитель научной школы, Московский педагогический государственный университет, Знак Министерства науки и образования РФ за личные достижения в развитии дефектологии, отличник народного просвещения, Москва, elisvesta@mail.ru

Information about the author

Ekaterina Grigoryevna Rechitskaya, Professor of the Department of Inclusive Education and Deaf Pedagogy; Professor, Academician of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Candidate of Pedagogical Sciences, Faculty of Defectology at the Institute of Childhood, Head of the Scientific School, Moscow Pedagogical State University, Badge of the Ministry of Science and Education of the Russian Federation for personal achievements in the development of defectology, Excellent Public Education Worker, Moscow, elisvesta@mail.ru

Поступила: 02.07.2025
Одобрена после рецензирования: 04.08.2025
Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 02.07.2025
Approved after peer review: 04.08.2025
Accepted for publication: 20.08.2025



Имя в истории кафедры сурдопедагогики военного времени: памяти героя-фронтовика Е. И. Андреевой

О. А. Красильникова¹, Г. Н. Пенин¹, О. А. Фомичева¹

¹*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург*

Статья посвящена жизненному пути и профессиональной деятельности ветерана Великой Отечественной войны Е. И. Андреевой. Представлены сведения о ее героизме, проявленном в боевых операциях на Ленинградском фронте, мирном труде в послевоенное время. Показаны успехи защитника Отечества в сфере дефектологии. Раскрыты достижения Е. И. Андреевой как талантливого ученого-сурдопедагога, исследователя, руководителя кафедры сурдопедагогики Герценовского института, общественного деятеля, яркой целеустремленной личности.

Ключевые слова: военное время; участник Великой Отечественной войны; герой-фронтовик; защитник Отечества; кафедра сурдопедагогики; ученый-дефектолог.

Для цитирования: Красильникова О. А., Пенин Г. Н., Фомичева О. А. Имя в истории кафедры сурдопедагогики военного времени: памяти героя-фронтовика Е. И. Андреевой // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 33–38.

Original article

The name in the history of the department of wartime sign language teaching: in memory of the hero-veteran E. I. Andreeva

O. A. Krasilnikova¹, G. N. Penin¹, O. A. Fomicheva¹

¹*Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg*

The article is devoted to the life and professional activity of E. I. Andreeva, a veteran of the Great Patriotic War. The information about her heroism shown in combat operations on the Leningrad front and peaceful labor in the post-war period is presented. The achievements of the defender of the Fatherland in the field of defectology are shown. The achievements of E. I. Andreeva as a talented sign language educator, researcher, head of the Department of Sign Language Teaching at the Herzen Institute, a public figure, and a bright, purposeful personality are revealed.

Keywords: wartime; participant of the Great Patriotic War; veteran hero; defender of the Fatherland; Department of sign language teaching; defectologist.

For citation: Krasilnikova O. A., Penin G. N., Fomicheva O. A. The name in the history of the department of wartime sign language teaching: in memory of the hero-veteran E. I. Andreeva. Day of Defectology, 2025, no. 3 (8), pp. 33–38. (In Russ.)



Светлой памяти отечественных
педагогов-дефектологов, участников
Великой Отечественной войны,
посвящается

В 2025 г. мы отмечаем знаменательную дату российской и мировой истории – 80-летие Великой Победы. 2025 г. объявлен Президентом Российской Федерации Годом защитника Отечества. Достойными защитниками России всегда были педагоги, в том числе дефектологи, которые в разное время учились и работали в Герценовском институте [4–10]. Сегодня мы обращаемся к этапам жизненного пути и профессиональной деятельности замечательного человека с трудной судьбой, защитника Отечества, талантливого сурдопедагога, ученого, руководителя, Е. И. Андреевой [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10] (рис. 1).



Рис. 1. Екатерина Ивановна Андреева
(1922–2008)

Скупые биографические данные, известные нам, свидетельствуют о том, что наша героиня родилась 24 ноября 1922 г. В довоенные годы обучалась на дефектологическом факультете ЛГПИ им. А. И. Герцена. Однако, по словам Екатерины Ивановны, занятия пришлось оставить в связи с отсутствием средств для оплаты обучения. Началась Великая Отечественная война. В 1941 г. Е. И. Андреева уходит в качестве санинструктора в самое пекло боев – на Ленинградский фронт и остается в действующей армии до 1945 г. Находясь на передовой, на плацдарме «Невский пятак», она под вражеским огнем выносила с поля боя раненых бойцов, перевязывала их, накладывала жгуты. Сама Екатерина Ивановна была тяжело ранена. После лечения в госпитале снова ушла на фронт. В 1944 г. в наступательных боях на Карельском перешейке получила второе ранение при форсировании р. Вуоксы, лишилась глаза. За мужество и героизм сержант медицинской службы Е. И. Андреева была отмечена боевыми наградами: орденом Красной Звезды, медалями «За отвагу», «За оборону Ленинграда», «За победу над Германией» (архивные документы



Министерства обороны РФ – приказы и наградные листы Е. И. Андреевой). В 1942 г. стала членом КПСС, заслужила уважение и признательность у боевых друзей.

В послевоенные годы начинается новый, мирный этап в жизни Екатерины Ивановны, но минувшая война никогда ее не отпускала. Нам известен потрясающий эпизод, когда, находясь на лечении и отдыхе в санатории, она знакомилась с кадрами военной кинохроники. На одном из них Е. И. Андреева узнала себя, форсирующую водную преграду под страшным обстрелом вместе с бойцами своего истребительного батальона. Увидев это, она испытала настоящий шок. В своих воспоминаниях ветеран войны всегда возвращалась к минувшей трагедии. Несмотря на инвалидность, сразу после Победы она возвратилась в родной институт и, наконец, осуществила свою заветную мечту. В 1949 г. наша героиня окончила дефектологический факультет ЛГПИ им. А. И. Герцена и была рекомендована для поступления в аспирантуру при кафедре сурдопедагогики. По окончании аспирантуры в 1952 г. приступила к работе на кафедре сурдопедагогики [4–8]. В 1955 г. блестяще защитила кандидатскую диссертацию на тему «К вопросу о понимании образных выражений глухонемыми учащимися 4–8 классов». Научным руководителем Екатерины Ивановны был заведующий кафедрой, профессор М. Е. Хватцев, который оказал решающее влияние на ее становление как ученого-дефектолога и преподавателя вуза [3–8]. Михаил Ефимович очень ценил молодого сотрудника кафедры и поддерживал ее научные поиски. Все свои учебно-методические и научные труды он обязательно дарил Е. И. Андреевой, оставляя трогательные пожелания. Так, на титуле известной работы «Особенности психологии глухого школьника» (1961 г.) М. Е. Хватцев пишет: «Глубокоуважаемой Екатерине Ивановне Андреевой на добрую память от авторов 01.10.62. М. Хватцев». Уже находясь на пенсии, в 90-летнем возрасте, он продолжает научную деятельность и публикует пособие «Заикание – недуг устранимый» (1972 г.), и снова, прощаясь с любимой наукой, он оставляет свой автограф: «Дорогой Екатерине Ивановне ...последнее сказание мое... в знак уважения и дружбы от автора. М. Хватцев. Ленинград. 18.01.73».

В 1966 г. Е. И. Андреева утверждается в ученом звании доцента. Она проявляет себя как талантливый лектор и глубокий ученый-экспериментатор. Неизменный интерес у студентов вызывают разработанные Екатериной Ивановной лекции и лабораторно-практические занятия по базовым учебным дисциплинам – сурдопедагогике, сурдопсихологии, методике произношения. Кроме этого, она ведет несколько спецсеминаров и спецкурс «Психологические основы обучения глухих детей произношению». Большое внимание она уделяет повышению квалификации специалистов-дефектологов, читает лекции в Институте усовершенствования учителей, на курсах сурдопедагогов, выступает с докладами и сообщениями на Герценовских чтениях, научных сессиях по дефектологии, в НИИ ЛОР, на методических объединениях учителей школ глухих и слабослышащих (рис. 2).

С июня 1970 г. по ноябрь 1973 г. Е. И. Андреева работает заведующим кафедрой сурдопедагогики [5]. В этот период усиливается внимание преподавателей к проблемам совершенствования вузовской подготовки специалистов на дневном

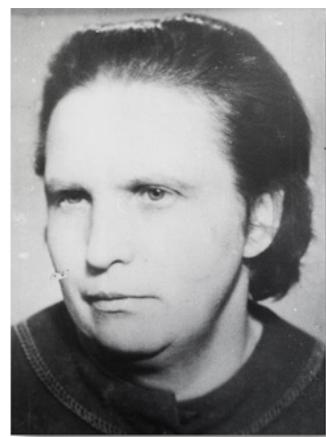


Рис. 2. Екатерина Ивановна в 60–70-е гг.

и заочном отделениях, к вопросам активизации познавательной деятельности детей с нарушением слуха в условиях специального обучения. Учеными разрабатываются методические системы преподавания русского языка, математики и географии в школе глухих, обучения неслышащих детей произношению [5].

Личные научные изыскания Екатерины Ивановны как ученого-методиста касались вопросов изучения взятности речи глухих учащихся младших классов, исследования психологических проблем формирования произносительных навыков у неслышащих школьников, определения особенностей оценки глухими воспитанниками качества собственного произношения. Она была увлечена поиском новых подходов к устранению недостатков произношения аффрикат и дифтонгов в речи детей с нарушением слуха, к перестройке произносительных навыков у глухих. Особое место отводилось работе над произношением слов в условиях коммуникативной системы обучения языку в школе для глухих детей. Е. И. Андреевой были заложены психологические основы обучения неслышащих детей произношению [1]. Эти и другие учебно-методические и научные проблемы получили отражение в материалах статей, научных докладов, тезисов, опубликованных в журналах «Специальная школа», «Дефектология», в Ученых записках ЛГПИ им. А. И. Герцена «Сурдопедагогика и сурдоаудиология», в сборниках научных сессий по дефектологии, сборниках материалов научно-практических конференций. Некоторые работы были опубликованы в жанре методических указаний и лекций для студентов дефектологического факультета [2].

К научно-исследовательской работе кафедры сурдопедагогики Екатерина Ивановна активно привлекала студенческое научное общество (СНО). Нам посчастливилось в далеком 1974 г. участвовать в эксперименте, которым она руководила. Темой исследования являлся «Сравнительный анализ распознавания звуков по описанию их артикуляции студентами-дефектологами и глухими учащимися старших классов». Исследование успешно завершилось, был сделан доклад на конференции СНО. Рукописный вариант этого доклада она хранила всю жизнь!

Особое внимание Е. И. Андреева уделяла укреплению кадрового состава кафедры сурдопедагогики, подготовке специалистов высшей квалификации. Под ее научным руководством успешно защитили кандидатские диссертации О. М. Потапова, Н. В. Дягилева, Е. Е. Вишневская, В. М. Болдырева, Н. И. Белова, ставшие в последующие годы известными учеными-сурдопедагогами и педагогами-практиками, создателями династий ученых-дефектологов. Так, доцент нашей кафедры А. С. Люкина продолжает уже в третьем поколении семейные традиции, являясь внучкой В. М. Болдыревой [5].

Архивные материалы свидетельствуют о том, что Екатерина Ивановна всегда занимала активную жизненную позицию, в духе времени избиралась в состав бюро факультета и партком Герценовского института, несколько раз избиралась секретарем партбюро и парторгом кафедры.

Проработав отечественной дефектологии и родной альма-матер 24 года, Е. И. Андреева в 1976 г. вышла на заслуженный отдых по состоянию здоровья. За работу в вузе была награждена медалями «За доблестный труд», «Ветеран труда», почетным знаком «Отличник народного просвещения». Находясь на пенсии, она никогда не прерывала связей с кафедрой и факультетом, входила в состав совета ветеранов Великой Отечественной войны ЛГПИ (РГПУ) им. А. И. Герцена, постоянно участвовала во встречах со студентами и преподавателями, в юбилейных мероприятиях. Свою личную научную библиотеку она передала родной кафедре, а отдельные памятные предметы – в фонд нашего университетского музея [5].



В исторической памяти всех, кто знал Е. И. Андрееву, – этого скромного труженика, героя Великой Отечественной войны, замечательного ученого и человека, завершившего свой жизненный путь 26 апреля 2008 г., – она останется неординарной личностью, ярким примером целеустремленности, гражданского мужества и неиссякаемого оптимизма.

Список источников

1. *Андреева Е. И.* Психологические основы перестройки произносительных навыков у глухих детей: лекция для студентов дефектологического факультета. – Ленинград: Ленинградский государственный педагогический институт им. А. И. Герцена, 1973. – 16 с.
2. *Андреева Е. И.* Психологические основы обучения глухих детей произношению: методические указания для студентов дефектологического факультета. – Ленинград: Ленинградский государственный педагогический институт им. А. И. Герцена, 1977. – 52 с.
3. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: уч. пособие / под ред. Г. Н. Пенина, З. А. Пономаревой. – СПб.: КАРО, 2006. – 496 с.
4. *Кантор В. З., Пенин Г. Н.* Два века российской сурдопедагогики в 210-летней истории Герценовского университета // Бюллетень ученого совета Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2006. – № 10 (36). – С. 6–9.
5. Кафедра сурдопедагогики в зеркале времен: колл. монография / под науч. ред. О. А. Красильниковой. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2018. – 407 с.
6. *Красильникова О. А., Пенин Г. Н., Кораблёва Л. В.* Кафедра сурдопедагогики как учебно-методический и научный центр института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена // Кафедра сурдопедагогики в зеркале времен: колл. монография / под науч. ред. О. А. Красильниковой. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2018. – С. 8–27.
7. *Никитина М. И., Пенин Г. Н.* Факультет коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (к 85-летию со дня основания) // Дефектология. – 2003. – № 5. – С. 3–13.
8. *Пенин Г. Н.* «Золотой век» российской сурдопедагогики и его творцы // Здоровье ребенка как национальное достояние: тезисы докладов и сообщений VIII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Отечество и дети». – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2001. – С. 15–18.
9. *Пенин Г. Н.* Патриотическое воспитание в сурдопедагогике военного времени // Родина и особый ребенок: проблемы патриотического воспитания: материалы XIX Международной конференции «Ребенок в современном мире. Дети и Родина». – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2012. – С. 20–23.
10. *Пенин Г. Н.* Сурдопедагоги приближали победу // Территория детства ребенка с особыми образовательными потребностями: материалы XXII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Территория детства». – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2015. – С. 19–24.

Информация об авторах

Ольга Александровна Красильникова, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой сурдопедагогики, Российской государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, ekotyukina@yandex.ru

Геннадий Николаевич Пенин, доктор педагогических наук, профессор кафедры сурдопедагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, madam.penina2010@yandex.ru

Ольга Антоновна Фомичева, ассистент кафедры сурдопедагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, orangeblink382@gmail.com

Information about the authors

Olga Aleksandrovna Krasilnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Deaf Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, ekoryukina@yandex.ru

Gennady Nikolaevich Penin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Deaf Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, madam.penina2010@yandex.ru

Olga Antonovna Fomicheva, Assistant Professor of the Department of Deaf Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, orangeblink382@gmail.com

Поступила: 03.07.2025

Одобрена после рецензирования: 01.08.2025

Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 03.07.2025

Approved after peer review: 01.08.2025

Accepted for publication: 20.08.2025

«Дети войны. Дети Победы»: разговоры о важном

Посвящается ветерану дефектологического труда,
первому учителю-дефектологу
детского сада для глухих детей г. Новосибирска
Розе Ильиничне Краснер в честь 80-летия Великой Победы

– Роза Ильинична, расскажите, пожалуйста, о своей семье

– Мои родители были учителями и директорами школ

Ленинграда: мама Берта Григорьевна преподавала историю, а папа Илья Харитонович – математику. В семье был старший брат Эдик и младший Гриша, который родился во время войны. Жили мы в двух комнатах коммунальной квартиры в центре Ленинграда. Летом любили проводить время на даче... (рис. 1).

– Вы помните, как началась Великая Отечественная война?

– Да, хорошо помню. Атмосфера была наполнена в городе тревожным ожиданием войны. Мы лето проводили в пригороде – на даче (рис. 2).



Рис. 1. Роза Ильинична с братом Эдиком на даче



Рис. 2. Роза Ильинична со старшим братом перед войной

Мама пошла за водой. Я пошла с ней. Папа шел с электричками навстречу. Приблизившись, он сказал: «Берта, война...». Мама поставила ведро и сама опустилась на землю...

Вскоре мы собрались, взяли вещи и отправились в город. Первое впечатление было, что все небо Ленинграда было в аэропространствах. Мама сразу пошла на работу, папа – тоже. Их школы преобразовали в госпитали. Они пропадали там целыми днями. Папина школа была эвакуирована в блокаду во главе с ним, и мамина тоже. Мы с братом и мамой, ее школой оказались в Татарской Республике, село Шуган, Муслимовский район.

– Сколько Вам было лет, когда началась война?

– Девять. Я была дочкой директора интерната, но ко мне относились, как ко всем детям. Все вместе мы жили в интернате, на полатях, учились, не всегда были сытыми...

– Сколько Вы там были?

– В 45-м году интернат вывезли обратно, у кого были родители. Все ребята были из одной школы, из одного района. Присылали же письма. Сначала читали воспитатели, потому что там могло быть написано, что дом разбомбили у такого-то мальчика, мама там погибла. Вот как сказать? Понимаете?...

Маллярией я там болела..., но ничего ... выжили...

Мы играли, занимались, работали на участках, выделенных детскому интернату, выращивали овощи. Мы (малыши) идем полоть горох (морковку и т. д.). Ты стоишь на одной стороне, ты – на другой, полешь и встретишься с тем, кто идет навстречу. Старшие ребята пасли коров. Мы учились общению и жизни в коллективе...

Мы жили в коллективе, мы друг другу всегда помогали, поэтому и жизнь так сложилась. Наверное, повлияло на то, чтобы так жить...



— А Вы общались с этими ребятами, с которыми были в эвакуации?

— Я дружила с девочкой Зиной Челобитчиковой, а у нее не было мамы с папой, ее хотели оставить там в детдоме. А я сказала: «Я без Зины не поеду». Мама сказала: «Что теперь делать?». В общем, мы ее провезли в Ленинград. А тогда же был голод, страшный голод. Папа сказал: «Нас столько-то, а еще будет Зина. Я же не смогу ее обездолить: сколько своим, столько и ей. Что нам делать? Давайте мы Зиночку устроим в ФЗО (фабрично-заводское обучение на гособеспечении) ткацкое, ее там покормят, и она будет сытая». Там же кормили. Нас-то никто кормить не будет. И мы ее туда устроили, долго общались. Потом Зиночка из-за голода связалась с плохой компанией, ее собирались наказать. Папа пошел и (как – не знаю...) выхлопотал ей продолжение нормальной жизни. Она окончила и ткачихой работала... Так складывалась судьба: мы ее взяли, у нее же не было никого, а так бы ее оставили там, в детдоме...

— А потом вернулись Вы в свою квартиру?

— Нет. Наша квартира была занята. До войны мы жили в коммунальной квартире, где было 10 семей. У нас было две комнаты в коммунальной квартире, они были заняты другим человеком. Родственник предложил пожить в другой квартире, даже предложил вообще там остаться... Это была квартира какого-то профессора, который не вернулся. Папа пришел на костылях и сказал: «Я не буду жить в чужой квартире. Буду бороться за свои комнаты».

Папа с мамой ушли на работу, а мы остались вдвоем с братиком. Мне 14 лет, а братику 4 года. Мы пошли погулять. А там выйдешь во двор – сразу садик и церковь. Только мы спустились вниз, понадобилось вернуться назад. Пошли обратно. Смотрим: дверь открыта, вещи разбросаны, мы испугались, сели на какой-то сундук, и так просидели, пока не пришла мама. Воры, вероятно, увидели, что мы идем, не успели все забрать, что хотели, поднялись на верхний этаж, думали, что мы, может, уйдем, но убивать нас двоих, видимо, не хотели. На следующий день надо было снова идти на работу. Папа говорит: «Сидите дома, никому дверь не открывайте!». Сидим дома, вдруг звонок в дверь: «Девочка, открой! Мы пришли в квартиру рядом. Дай нам карандаш, мы запишем номер телефона». А я отвечаю: «Нет у нас карандаша, и папа дома». Потом их нашли через много лет, один из них был учитель. Они знали, что приехала директор школы, у нее должны быть, наверное, деньги, они на это рассчитывали. Видимо, они потом признались, маме пришла повестка.

Папа пошел к какому-то инспектору, там он узнал, что Жолкин, занявший наши 2 комнаты, имеет еще жилье, и обнаружилось, что там он тоже живет. И нам отсудили наши 2 комнаты в коммунальной квартире, мы съехали впятером из огромной чужой 3-х или 4-х комнатной квартиры, где временно размещались. Когда Жолкин выносил вещи, мама увидела, что он выносит наши вещи, но молчала...

А потом до папиной смерти родители жили в этих двух комнатах...

— Как Вы жили после возвращения в Ленинград?

— Меня посыпали за хлебом, давали карточки и деньги. А по карточкам давали очень мало хлеба. Я стою в очереди часами и спрашиваю людей: «У вас нет продажного хлеба? У вас нет продажного хлеба? У вас нет продажного хлеба?» Это мое детство... «У вас нет продажного хлеба?» – чтобы кусочек хлеба купить и домой занести... Это было после войны... Голодно было... карточки были... там давали понемножку... Папа приносил в бидончике из буфета школьного, там покупал соевые лепешки, мы его ждали... Голодно было...



У папы была нога, после ранения, она не росла. Сказали, что его положат в госпиталь, подрежут ступню. В день, когда была назначена операция, шел профессор на обход и сказал, что операцию не надо делать, а необходимо хорошо питаться, чтобы кость выросла и окрепла. Папу выписали и в гороню сказали, что дадут путевку, чтобы он окреп в санатории. Папа сказал: «Я не поеду, не могу оставить детей и семью...». Они сказали: «Мы дадим вам мешок картошки». Папа взял этот мешок картошки, принес домой, сам поехал в санаторий, и у него стало лучше с ногой... Так мы жили... (рис. 3).



Рис. 3. Семья Елинер после войны: Илья Харитонович работал завучем школы, младший брат Гриша, Роза Ильинична, Берта Григорьевна работала в интернате для умственно отсталых детей

– *Роза Ильинична, Вы коренная Ленинградка. А какие места Вы любите там?*

– Я очень люблю Летний сад, люблю набережную, Михайловский сад – я жила ведь рядом...

– *Где Вы там жили?*

– Вы знаете, почему у нас дом-то сохранился? Мы жили на улице Каляева (ныне улица Захарьевская), в центре, где НКВД и тюрьма политическая, наши окна на это выходили. НКВД охраняли более-менее, а мы жили напротив. По Каляева только один дом был разбомблен, а все остальные остались живы и целы, потому что НКВД и политическая тюрьма...

– *Роза Ильинична, расскажите, пожалуйста, как Вы начинали?*

– Я после школы поступила в фармацевтический техникум. После окончания техникума работала лаборантом на кафедре органической химии 2-го медицинского института, занималась определением остаточного азота в крови. Занималась биохимией.

Папа очень хотел, чтобы я получила высшее образование. Было лето, мы жили на даче, он привез однажды пачку книг на дачу для подготовки к поступлению на дефектологический факультет РГПИ им. А. И. Герцена. Я подготовилась к вступительным экзаменам, сдала их успешно и поступила на отделение «Сурдопедагогика», продолжала работать в биохимии, но с 3 курса пошла работать по специальности – воспитателем в детский сад глухих (рис. 4).



Рис. 4. Роза Ильинична во времена студенчества



– Что можете сказать про РГПИ им. А. И. Герцена?

– Мне очень нравилось учиться. Особенно, мне нравились дисциплины профессора Михаила Ефимовича Хватцева (рис. 5).



Рис. 5. Михаил Ефимович Хватцев (28 декабря 1883 – 11 января 1977), выдающийся дефектолог, сурдопедагог, сурдopsихолог, один из основателей логопедии в СССР, автор первых учебников и учебных пособий по логопедии, впервые в отечественной логопедии обосновал причины возникновения речевых нарушений, разработал их классификацию, в 1935–1964 гг. заведующий кафедрой сурдопедагогики и логопедии Ленинградского государственного педагогического института имени А. И. Герцена

Мне был интересен его учебник по постановке звуков, мы же по учебникам все сдавали. Я училась на заочном отделении, поэтому пошла в деканат и попросила разрешить посещать его лекции на дневном отделении, и они мне разрешили. Я ходила и слушала. Я была уже взрослая, мне хотелось знать, потому что я понимала, зачем я здесь, что это моя профессия.

Было много хороших преподавателей. Я с удовольствием слушала лекции. Училась неплохо – четверки, пятерки, мне нравилось.

– Роза Ильинична, расскажите, пожалуйста, как Вы начинали работать в детском саду?

– Я решила работать по специальности, когда училась на 3 курсе, и пришла в детский сад № 1 для глухих детей на Петроградской стороне в 1955 г. Сегодня это Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Кудесница» (рис. 6).



Рис. 6. Сегодня это лаборатория образовательных инноваций в Петроградском районе, детскому саду 105 лет, расположен он на 1-й Березовой аллее, 5 в старинном здании – усадьбе Михина (памятник градостроительства и архитектуры, объект регионального значения, постройка 1909 г.)



Сурдопедагог моей группы (рис. 7)



Рис. 7. Роза Ильинична (справа) с сурдопедагогом (слева) и воспитанниками группы, включенной в опытно-экспериментальную работу Б. Д. Корсунской

проявила инициативу принять участие в эксперименте Брониславы Давыдовны Корсунской (рис. 8), которая тогда ввела дактилологию как средство развития речи в дошкольном образовании глухих.

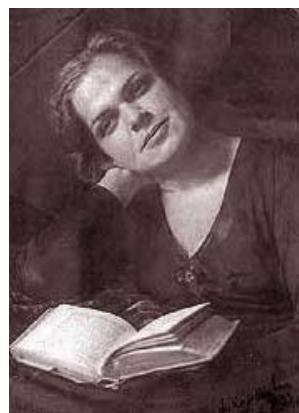


Рис. 8. Бронислава Давыдовна Корсунская (10 (23) сентября 1909 г., г. Киев, Российской империи – 1 июля 1986 г., г. Москва, СССР), кандидат педагогических наук (1944), выдающийся отечественный дефектолог, один из основоположников современной российской сурдопедагогики, разработчик оригинальной системы дошкольного воспитания и обучения глухих детей, автор трех первых в мире книг для самостоятельного чтения глухими дошкольниками «Читаю сам», более 100 научных работ, методических и учебных пособий, инициатор создания трех первых в истории сурдопедагогики фильмов о маленьких глухих детях: научно-популярного «Я понять тебя хочу» и учебно-методических «Они будут говорить», «Если ребенок не слышит»

До этого времени в дошкольном образовании господствовал устный метод. Наша группа была экспериментальной. Бронислава Давыдовна вела эту группу: приезжала из Москвы, давала уроки, учила нас. Порою это происходило непосредственно на занятиях, где обсуждались конкретные приемы работы с каждым ребенком.

Значительно позже итогом этой деятельности будет создание оригинальной системы дошкольного воспитания и обучения глухих детей, открытая в Институте дефек-



тологии лаборатория дошкольного воспитания, заведующей которой до 1965 г. была Б. Д. Корсунская, программа для пятилетнего воспитания и обучения глухих детей дошкольного возраста (1964).

– *Роза Ильинична, какой запомнилась Вам Бронислава Давыдовна Корсунская?*

– Бронислава Давыдовна была фанаткой своего дела. Она была очень умная. Она верила, что дактилология, которую она введет в дошкольное образование, облегчит глухому жизнь, общение. Она очень хорошо знала глухого ребенка, отлично знала психологию глухих. Бронислава Давыдовна вселяла в нас эту уверенность. Она показывала, как это надо делать.

Когда я оканчивала институт, она мне сказала: «Розочка, пойдешь в школу с детьми своей группы как учитель?». Она видела меня с детьми экспериментальной группы в качестве учителя.

У меня тогда были иные планы: я выбрала семью, мы с мужем, горным инженером, уехали в Туркмению.

Продолжения нашего сотрудничества с Брониславой Давыдовной в школе не случилось, но то, чему я успела у нее научиться, осталось со мной на всю жизнь...

– *Как сложилась Ваша профессиональная судьба дальше?*

– После Туркмении планировали вернуться в Ленинград, на пути туда в 1959 г. остановились у брата, который работал в Академгородке в Институте ядерной физики. Старший брат уговорил остаться в Новосибирске. Муж Владимир Аронович устроился в «Сибгипрошахт», я тут же пошла в гороню. Там спросили: «Где работали?». Я ответила: «В детском саду для глухих в Ленинграде». Они обрадовались: «О, как хорошо! У нас как раз не хватает дефектологов, нет вообще педагогов в детском саду, нам надо».

А я в школу хотела... Но меня тут же подхватили, дали мне направление в детский сад, который в это время располагался на даче в Нижней Ельцовке. Я поехала на дачу. Меня встретила заведующая Цимберг. Сад был молоденъкий, недавно открылся, там 2 группы всего было – так начиналась в Новосибирске дошкольная дефектология (дошкольная сурдопедагогика).

Сам детский сад № 41 располагался на Коммунистической, 25 (рис. 9).



Рис. 9. Жилой дом был построен томским купцом Григорием Рафаиловичем Бейлиным в 1906 г. на 7-м участке 22-го квартала центральной части г. Новониколаевска по ул. Гудимовская (ныне ул. Коммунистическая). Здание является примером городского дома начала XX в., в стилистике которого присутствуют традиции народного зодчества. Вместе с соседними домами, формирующими фронт застройки улицы, здание представляет один из немногочисленных сохранившихся фрагментов городской среды дореволюционного Новониколаевска.

В этом доме начинал свою жизнь детский сад для глухих детей в г. Новосибирске



Это старый купеческий дом, сверху деревянный. С деревянными наличниками красивыми, с изразцовым камином внутри. Здание и сейчас стоит. Это теперь исторический памятник. Там мы начали свою работу...

Коллектив был очень-очень дружный маленький, хороший, помогающий друг другу, как семья. Мы знали всех. Маленький домик, маленький дворик, маленький садик. Все маленькие. Все мы были молодые. Дружные...

Все знали про друг друга: кто что строит, у кого какая в семье драма..., помогали друг другу, были как одна семья.

– С кем Вы начинали свой путь в Новосибирске, Роза Ильинична?

– Когда я приехала туда, мне дали группу, где учительница была из школы. Она уже была пенсионного возраста, вскоре ушла. Мне дали ее группу. С этого я начала работать.

Потом приехала Татьяна Максимовна, она тоже была сурдопедагогом, потом уехала.

Потом 3 группу открыли, сурдопедагогом стала Валентина Ивановна Огнёва, она была хорошая, из воспитателей стала сурдопедагогом.

Позже, уже на Блюхера, заведующей стала Мария Мартыновна Речкина.

Нина Васильевна Климова – третья заведующая (была воспитателем, стала заведующей и долго проработала).

Лариса Павловна Торопова получила высшее образование, стала сурдопедагогом уже на Блюхера (рис. 10).



Рис. 10. Роза Ильинична с коллегами и воспитанниками

Ездили на дачу, готовили кабинеты в конце лета, красили, клеили обои.

Сурдопедагогом работаешь, начинается лето. Получали мало. Сами ездили в Нижнюю Ельцовку. Своими руками мыли, убирали, свою группу обрабатывали. Работу сурдопедагога закончили, потом воспитателями. Отпуск не брали, сами воспитателем, с 1 сентября снова сурдопедагогом без отпуска работали много лет. Вот так.

На дачу когда выезжали, нелегко было: 12 человек, их вымыть надо. Не считали: моя смена, не моя смена, будут платить, не будут тебе платить, все идут в баню. Один моет, второй вытирает, одевает, передает няньечке, забирает, выносит. Так мы



работали. Главное – дети, чтобы они были здоровенькие, чтобы никто не простудился, там же баня-то деревянная. Каждого надо помыть, передать другому, чтобы одеть (рис. 11).



Рис. 11. Группа на даче детского сада. За Розой Ильиничной стоит ее сын

Мой сын постоянно находился в детском саду с глухими ребятишками, он сразу научился читать по карточкам глобального чтения, т. к. все фамилии и имена были подписаны, это помогло. Такая у нас была жизнь...

У нас недельный детский сад был, каждый день их отдавали, от понедельника до пятницы. В пятницу я пишу каждому родителю, что ребенок сделал за неделю. У нас была тетрадь для родителей (рис. 12).

Я пишу: то-то должен сделать, если есть возможность, повторите то-то, нарисуйте то-то. У нас были альбомы, мы их передавали. Они же приходили маленькие, они не знали, что это мама, что это папа. Они же не умели ничего: голос не поставлен. Надо было



Рис. 13. Развитие слухового восприятия и обучение произношению

поставить голос, которым он будет говорить всю жизнь. Это надо было объяснить родителям. Каждого вызывала родителя в кабинетик – кусочек, отделенный в группе и просила: «Вот вы послушайте, как он говорит. Постарайтесь, чтобы дома вы сохранили этот тембр голоса, потому что от тембра голоса зависит постановка звука, а если тембр голоса будет другой, то и звук будет другой, речь будет непонятная, невнятная, поэтому послушайте внимательно и дома постарайтесь это сохранить» (рис. 13).

Если у ребенка сразу не получалось, об этом надо мягко сообщать родителям, не резко. По молодости могла сказать напрямую, потом поняла, что так нельзя, надо постепенно, деликатно, училась общению с родителями на своих ошибках. Так лучше сказать: «Она у вас пока отстает, мы попробуем то-то и то-то...» (рис. 14).



Рис. 12. Роза Ильинична на занятии



Рис. 14. Работа над автоматизацией звука



Дети хорошие были. Я не знаю, почему, но мне казалось, что у меня дети самые красивые. Ты же с ними 3–4 года, и ты к ним привыкаешь. И мне казалось, что в моей группе самые красивые дети, не знаю, почему. Глухие, правда, очень хорошие и очень красивые (рис. 15).



Рис. 15. Красивые дети

4 мая 1960 г. детскому саду на 125 мест был присвоен порядковый номер 219. В детском саду было 5 групп, из них 2 группы – для детей с нарушением слуха. Так продолжалось развитие дошкольной сурдопедагогики в Новосибирске.

Работала со многими хорошими людьми (некоторых уже нет): Евдокией Лукиничной Шергиной (сначала воспитателем, потом учителем-дефектологом), Марией Кондратьевной Мичуриной (сначала воспитателем, потом учителем-дефектологом), Еленой Юрьевной Прудниковой (сначала воспитателем, потом учителем-дефектологом), Эммой Петровной Колобовой (воспитателем), Валентиной Ивановной Ичанской (воспитателем), Галиной Николаевной Яковлевой (воспитателем), Тамарой Семёновной Ушаковой (пришла воспитателем, закончила РГПИ им. А. И. Герцена, стала работать дефектологом), Раисой Павловной Алексеевой (сурдопедагогом, потом она ушла в сурдокабинет), Валентиной Фёдоровной Лузгиной (заведующей, учителем-дефектологом) (рис. 16 а–и).



Рис. 16. Е. Л. Шергина (а), М. К. Мичурина (б), Е. Ю. Прудникова (в), Э. П. Колобова (г), В. И. Ичанская (д), Г. Н. Яковлева (е), Т. С. Ушакова (ж), Р. П. Алексеева (з), В. Ф. Лузгина (и)



Так мы работали много лет на благо счастливого детства глухих детей. Однажды в детский сад пришли представители городского сурдологического центра (руководитель, сурдолог, аудиолог), посетили мое занятие и пригласили консультировать как детей, так и взрослых в качестве сурдопедагога сначала в 1-й Центральной поликлинике, затем в Областном сурдологическом центре – в 20-й поликлинике. Таким образом, мое профессиональное поле расширилось, но главной всегда оставалась работа в детском саду с глухими детьми (рис. 17).



Рис. 17. Выпускники детского сада глухих разных лет

Вообще, следует отметить, что коллектив учреждения во многом определяет успех ребенка, мы старались это делать (рис. 18).



Рис. 18. Коллектив 219 детского сада для глухих детей (слева направо сидят:
Клавдия Федоровна Коротаева (учитель-дефектолог), Роза Ильинична Краснер (учитель-дефектолог),
Людмила Петровна Конева (заведующая с 1974 по 1982 гг.), Елена Юрьевна Прудникова (учитель-
дефектолог с 1974 по 2011 гг.), Тамара Семеновна Ушакова (учитель-дефектолог),
Галина Михайловна Соколова (учитель-дефектолог); слева направо стоят:
Валерия Федоровна Греб (воспитатель), Регина Вячеславовна Прокошева (воспитатель),
Стелла Анатольевна Шкляр (музыкальный руководитель), Евдокия Лукинична Шергина
(воспитатель, потом стала учителем-дефектологом), Наталья Васильевна Зайцева (ночная няня),
Анна Васильевна Давыденко (завхоз))



С 1992 г. детский сад переехал в новое здание на ул. Блюхера, был переименован в детский сад № 311, в котором я уже не работала, но знаю, что в этом учреждении делают все, чтобы нашим глухим детям было хорошо!

– Ещё главная проблемная зона – работа с родителями...

– Вы знаете, вот, сколько я работала, я всегда работала с родителями не потому, что как бы это надо, а потому, что это надо для ребенка. Когда приходит ребенок с родителями, ребенок не знает, как общаться с детьми. Он не знает этого (рис. 19).

Он не знает, как он будет говорить, что ему надо, почему капризничает его ребенок, он не понимает. Вот это все надо объяснить. С родителями надо работать. Это точно.

Если с самого начала выстраивать отношения так, чтобы они не вредили ребенку, то с родителями все получается и, в дальнейшем, в процессе обучения ребенка в детском саду больших сложностей не возникает. Главное, чтобы родители дома продолжали начатое учителем-дефектологом дело, тогда точно ребенку будет комфортно учиться (рис. 20).



Рис. 19. Все, что происходит с ребенком на занятиях, надо объяснять родителям



Рис. 20. Роза Ильинична Краснер – первый учитель-дефектолог глухих детей дошкольного возраста в г. Новосибирске и Новосибирской области

– *Какими качествами должен обладать человек, который посвятил себя помощи другим людям?*

– Вы знаете, я думаю, только одно. В любой профессии, не только в нашей, если человек любит свое дело, он будет делать его хорошо. Любить надо! Вот, любить... Понимаете, относиться к этому с добром и чувствовать удовлетворение от своей работы, и тогда тебе будет хорошо.

– *Что главное в нашей профессии, кроме любви? Где человек должен черпать силы, если он круглосуточно с детьми, дети не очень простые, как-то им надо помочь. Что Вы об этом скажете?*

– Если ты любишь свою профессию, ты будешь всегда читать, всегда познавать, всегда свои знания улучшать, потому что знать надо. Не только любить, но надо



знать – это раз. Во-вторых, надо иметь терпение к тем маленьким детям, которых ты учишь. Вот тут терпение надо, не только любовь, знание, но и терпение.

– *Что бы Вы посоветовали почитать, посмотреть, что Вы в молодости любили?*

– Я очень люблю «Доживем до понедельника...». Это такой фильм! Знаете, я могу его смотреть бесконечно... Очень много люблю фильмов...

Я люблю очень оперу. Могу слушать оперу очень долго и много раз. Почему-то это во мне осталось. Очень люблю «Аиду». Очень люблю эту оперу Верди. Вообще, Верди люблю очень!

– *А что Вы еще любите?*

– Читать люблю! Сейчас читаю детективы...

Пушкина очень люблю, Лермонтова люблю, Достоевского, Толстого люблю.

– *А перечитываете иногда классику?*

– Да! Мне это очень нравится, как будто бы заново и по-другому, Вы знаете, и все по-другому. Знаете, вот «Анну Каренину» читаю второй раз, совсем по-другому читается, совсем по-другому... Читать надо обязательно! Литература обогащает. Она заставляет думать, думать по-разному, не всегда соглашаясь даже с писателем.

– *Роза Ильинична, скажите, пожалуйста, а что для Вас День Победы?*

– Вы знаете, мы же дети войны, поэтому для нас День Победы... Знаете, когда бежал мой старший брат и кричал на все село: «Победа! Победа! Победа!», этого никогда не забыть, это начало жизни! Это счастье! Это радость! Это такое счастье, вы не можете даже себе представить, какое это было счастье!

– *Роза Ильинична, вот сейчас с высоты нашего века XXI, нашего года 2025, 45-й год..., что можно пожелать о той войне, о Победе, о юности, что бы Вы вообще молодому поколению пожелали?*

– Вот, вы знаете, мне кажется, а у нас хорошее поколение растет. Часто говорят: «Плохие...плохие...плохие...». Нет! Вот вы знаете, у нас живут люди в Новосибирске (я не знаю, как в других местах), но мне кажется, что они живут достойно. Я, когда иду по улице, или, когда я захожу в магазин, мне часто уступают дорогу, мне помогают войти в магазин. Вы знаете, я считаю, что наши люди – хорошие люди.

Сейчас очень много делается правительством для того, чтобы люди помнили об этом. Но, знаете, я никогда не думала, что буду жить еще в одной войне... никогда не думала...

– *В такое время, не очень легкое, сложное, смутное, что Вы можете сказать этому миру?*

Он будет существовать, когда нас не будет, он будет этот мир, и будет долго... Пусть он будет счастливым!

Замечательно! Спасибо, Роза Ильинична! Здоровья, здоровья и здоровья, спасибо, что уделили время! Спасибо Вам за то, что Вы есть!

Разговоры вели Ольга Пискун

P.S. Встреча с Розой Ильиничной, открывшей двери дошкольной дефектологии (сурдопедагогике) г. Новосибирска и Новосибирской области, украсившая историю развития детского сада для глухих детей новыми сведениями, очень впечатлила глубиной восприятия профессии, высокой степенью рефлексии относительно своих действий и поступков, относящихся к глухим, уже выросшим сегодня, детям, интеллигентностью, образованностью, порядочностью, скромностью, позитивным отно-



шением к жизни, памятью о своих Учителях, коллегах, близких, о пережитом военном времени, любовью к своим ученикам и к людям в целом – есть, чему учиться...

Рассказы о военном и послевоенном детстве могут стать содержанием занятий с современными детьми – так много в них человечности...

Общаюсь со взрослыми глухими Новосибирска, по их голосу понимаешь, что с ними занималась Роза Ильинична. Их немного, но, Слава Богу, они есть, и голос им поставила эта удивительная женщина, которая считает, что ничего особенного она не сделала...

Наши разговоры о важном, мне кажется, будут украшены работами тех великих ученых (и рассказами о них), которые оказали влияние на профессиональное становление выдающегося учителя-дефектолога.

Корсунская, Б. Д. О постановке понятий в младших классах школы глухонемых (из опыта работы) / Б. Д. Корсунская, Н. Г. Морозова. – Москва : Учпедгиз, 1939.

Корсунская, Б. Д. Они будут говорить / Б. Д. Корсунская // Дошкольное воспитание. – 1958. – № 12. – С. 31–35.

Корсунская, Б. Д. Новое в системе воспитания и обучения глухонемых дошкольников / Б. Д. Корсунская // Обучение и воспитание глухонемых детей дошкольного возраста: сборник статей / под редакцией Н. Г. Морозовой, Б. Д. Корсунской. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – С. 10–32.

Корсунская, Б. Д. К методике обучения глухих дошкольников связной речи / Б. Д. Корсунская // Вопросы обучения и воспитания глухих дошкольников / под редакцией Б. Д. Корсунской. – Москва : АПН РСФСР, 1963. – Выпуск 2. – С. 3–24.

Корсунская, Б. Д. Дошкольное воспитание глухих в СССР / Б. Д. Корсунская // Специальная школа. – 1967. – Выпуск 6 (126). – С. 13–21.

Корсунская, Б. Д. Использование дактильной формы речи при обучении и воспитании глухого ребенка в семье / Б. Д. Корсунская // Дефектология. – 1970. – № 6. – С. 21–29.

Корсунская, Б. Д. Чтение как цель и средство в системе дошкольного обучения глухих / Б. Д. Корсунская // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 39–47.

Корсунская, Б. Д. Методика обучения глухих дошкольников речи / Б. Д. Корсунская. – Москва : Просвещение, 1969. – 293 с.

Корсунская, Б. Д. Воспитание глухого ребенка в семье / Б. Д. Корсунская. – Москва : Педагогика, 1970. – 192 с.

Корсунская, Б. Д. Не говори ребенку – ты плохой / Б. Д. Корсунская. – Москва : ИРИС ГРУПП, 2010. – 96 с.

Читаю сам. Адаптированные программы. В 3-х книгах.

Корсунская, Б. Д. Читаю сам: книга 1 / Б. Д. Корсунская. – Москва : ВЛАДОС, 2022. – 159 с.

Корсунская, Б. Д. Читаю сам: книга 2 / Б. Д. Корсунская. – Москва : ВЛАДОС, 2015. – 176 с.

Корсунская, Б. Д. Читаю сам: книга 3 / Б. Д. Корсунская. – Москва : ВЛАДОС, 2019. – 239 с.

Костина, Е. Лиза будет говорить по-английски / Е. Костина // Советская Сибирь. – 2000. – № 59 (23 664). – С. 16–17.

Пенин, Г. Н. Специальная педагогика в 3 томах. Том 1. История специальной педагогики / Г. Н. Пенин, Н. М. Назарова. – Москва : АСТ, 2021. – 357 с.

Русинова, Ю. А. Служение педагогике – подвиг (Михаилу Ефимовичу Хватцеву посвящается) / Ю. А. Русинова // Гуманитарные науки: Вестник финансового университета: Мастер класс. – 2015. – № 4 (20). – С. 81–84.

Хватцев, М. Е. Логопедия: учебник для педагогических институтов / М. Е. Хватцев. – Москва, 1937. – 299 с.



Хватцев, М. Е. Особенности психологии глухого школьника : пособие для студентов дефектологических факультетов и учителей специальных школ / М. Е. Хватцев, С. Н. Шабалин. – Москва : Учпедгиз, 1961. – 219 с.

Хватцев, М. Е. Логопедия: книга для высших педагогических учебных заведений: в 2 книгах / М. Е. Хватцев; под научной редакцией Р. И. Лалаевой и С. Н. Шаховской. – Москва : Владос, 2010.

М. Е. Хватцев: к 90-летию со дня рождения // Дефектология. – 1974. – № 2. – С. 92.

Михаил Ефимович Хватцев: некролог // Дефектология. – 1977. – № 3. – С. 96.

М. Е. Хватцев: к 100-летию со дня рождения // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 89.

Логопедия : учебник для вузов / под редакцией: Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва : Владос, 1998. – 680 с.

Шматко, Н. Д. Организация семейного воспитания и обучения детей дошкольного возраста с нарушенным слухом : методическое пособие для родителей / Н. Д. Шматко, О. В. Польская, Т. В. Куликова. – Москва : ИКП РАО, 2022. – 79 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

METHODOLOGICAL ASPECTS OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIO-CULTURAL REHABILITATION

День дефектологии. 2025. № 3 (8)
Day of Defectology, 2025, no. 3 (8)

Научная статья

УДК 377

Абилимпикс как профориентационный проект для людей с ограниченными возможностями здоровья*

И. Г. Катенева¹, К. О. Никифорова¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

В статье рассматриваются вопросы и проблемы, связанные с профессиональной ориентацией представителей молодежи, имеющих ограниченные возможности здоровья, инвалидность. Международное движение «Абилимпикс» изучается как профориентационный проект, позволяющий особенным участникам найти направление самореализации и выстроить будущий образовательный маршрут.

Ключевые слова: профессиональная ориентация молодежи; люди с ограниченными возможностями здоровья; движение «Абилимпикс»; профессиональные компетенции.

Для цитирования: Катенева И. Г., Никифорова К. О. Абилимпикс как профориентационный проект для людей с ограниченными возможностями здоровья // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 53–57.

Original article

Abilympics as professional orientation project for people with speshial helth

I. G. Kateneva¹, K. O. Nikiforova¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

The article discusses issues and problems related to the professional orientation of youth with disabilities. The international movement “Abilimpics” is being studied as a career guidance project that allows special participants to find a direction for self-realization and build a future educational route.

Keywords: career guidance for young people; people with disabilities; the Abilympics movement; professional competencies.

© Катенева И. Г., Никифорова К. О., 2025



For citation: Kateneva I. G., Nikiforova K. O. Abilympics as professional orientation project for people with speshial helth. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 53–57. (In Russ.)

Актуальность исследования связана с необходимостью создания серии просветительских проектов для молодежной целевой аудитории, направленных на популяризацию различных профессий и реализацию программы профориентации.

С точки зрения М. В. Катковой, профориентацию можно рассматривать «как комплекс профессиональных действий и мероприятий (информирование, консультирование, профессиональная адаптация, психологическая поддержка и др.) по выявлению склонностей и способностей человека к определенным видам профессиональной деятельности, оказание помощи для людей всех возрастов в выборе профессии» [4].

В центре внимания современных исследователей находится профориентация молодежи. Согласно трактовке, предложенной Ш. С. Абдусаматовой, профессиональная ориентация подростков «представляет собой сложную комплексную психолого-педагогическую программу и понимается как деятельность коллективов школ, семьи, общественности, проводимая с целью правильного выбора будущей специальности подростков» [1]. С этой целью проводятся циклы занятий, мастер-классы, встречи с представителями профессий и экспертами в разных областях, тренинги, экскурсии, стажировки.

Отдельную нишу в презентации классических и новых профессий занимают профориентационные медиaproекты («Шоу профессий», «Билет в будущее» и др.), т. е. программы, онлайн-ресурсы, направленные на освещение разных профессий и презентацию их достоинств и сложностей, а также помогающие целевой аудитории определить свои профессиональные интересы и способности.

Как отмечает Д. Р. Алекберова, выбор профессии является важной и в то же время сложной составляющей жизненного самоопределения: «Сделанный подростком выбор свидетельствует о его размышлении над своей жизнью, над своим будущим. Часто такой выбор совершается по причинам, не имеющим отношения к реальной заинтересованности данной профессией, следование веяниям моды, подражание сверстникам, желание последовать за любимым человеком, стремление угодить родителям или наставникам. При этом представления о заявляемом предмете своих профессиональных интересов зачастую бывают весьма поверхностным, что в последствии может привести к глубокому разочарованию и стрессам при столкновении с действительностью. Отсюда интерес может рассматриваться как один из важнейших факторов, влияющих в дальнейшем на профессиональную успешность человека» [2].

Автор исследования «Выбираем профессию» выделяет три критерия успешного выбора будущей специальности: возможности – наличие способностей к работе; интерес к специфике выбранной профессии; отсутствие противопоказаний по здоровью [3].

Для выбора профессии людьми, у которых есть ограничения, связанные с третьим показателем, в рамках международного движения «Абилимпикс» проводится конкурс, где школьники (от 14 до 18 лет) с ограниченными возможностями здоровья могут попробовать свои силы и проявить способности в различных компетенциях: художественное вышивание, анимация, веб-дизайн и др. Список профессий и компетенций был сформирован с учетом востребованности на рынке труда.



Сегодня проект «Абилимпикс» (англ. *Olympics of Abilities*) адаптирован под разные нозологические группы, в рамках его организации эксперты, выступающие в качестве членов жюри, и волонтеры проходят специальную подготовку.

Первый национальный конкурс в рамках этого движения в 1972 г. организовала и провела в Токио японская ассоциация Japan Organization for Employment of the Elderly, Persons with Disabilities and Job Seekers (JEED), которая была создана в 1971 г. и курировала вопросы занятости инвалидов.

Россия присоединилась к международному движению в 2015 г. и провела конкурс профмастерства в Москве: в нем приняли участие 502 конкурсант (из них 55 человек были школьниками). Для подростков соревнования проводились в 11-ти компетенциях: системный администратор, программист, обработка базы данных (базовый уровень) и др. Инициатором проведения конкурсов в России стали всероссийское общество слепых, всероссийское общество глухих, и межрегиональная общественная организация клуб психиатров «Нить Ариадны». Проект поддержали всероссийское общество инвалидов, всероссийское общество родителей детей-инвалидов и инвалидов старше 18 лет.

Как показывает статистика (табл.), Абилимпикс становится востребованным просветительским проектом и площадкой для коммуникации молодежи, экспертов и работодателей.

Таблица

Динамика роста участия школьников в чемпионате «Абилимпикс»

Год	Количество участников
2016	1680
2017	4139
2018	9004
2019	12138
2020	12417
2021	16273
2022	18483
2023	21576

Чемпионаты «Абилимпикс» – это комплекс мероприятий, проводимый на национальном, региональном, федеральном или международном уровнях, и включающий в себя цикл соревнований (в разных компетенциях) людей с ограниченными возможностями здоровья, а также выставки, деловые встречи, культурные события.

Организаторами Национального чемпионата «Абилимпикс» являются Министерство просвещения Российской Федерации, Национальный центр «Абилимпикс», Автономная некоммерческая организация «Россия – страна возможностей», орган государственной власти субъекта Российской Федерации, на территории которого проводится Национальный чемпионат «Абилимпикс» в текущем году [5].

Новосибирская область присоединилась к движению «Абилимпикс» в 2016 г. За 9-летний период количество соревновательных компетенций, проводимых в рамках чемпионата увеличилось с 6 в 2016 г. до 55 в 2024 г., количество участников регионального чемпионата возросло с 30 до 499 человек, количество экспертов выросло с 30 до 184 человек. Развивается система направлений, в которых участники могут себя проявить: исполнительское мастерство, хореография, театральное искусство, изобразительное искусство, художественное слово, поварское дело и др. [6].



Развитие проекта «Абилимпикс» направлено на создание экосистемы, которая работает на формирование механизмов комплексной профессиональной ориентации и реабилитации людей с инвалидностью, в том числе молодежи, а также формирование единого инклюзивного образовательного пространства.

Как отмечает заместитель губернатора Новосибирской области В. А. Дудникова, движение «Абилимпикс» обеспечивает эффективную профессиональную ориентацию и мотивацию инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья к получению профессионального образования, содействие их трудоустройству и социокультурной инклюзии.

Организация и проведение чемпионатов такого типа обуславливает включение и продвижение современных форматов профессиональной ориентации людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

В процесс проведения конкурса активно вовлечены работодатели, которые также выступают в роли экспертов, оценивающих конкурсантов по целой системе объективных критериев (шкала оценивания от 1 до 100 баллов). Оценка практиков тоже входит в систему обучения и позволяет получать экспертную обратную связь.

По итогам проведения региональных чемпионатов «Абилимпикс» участники соревновательной программы, показавшие первый, второй и третий результаты, награждаются медалями. Тройка победителей национального чемпионата «Абилимпикс» получает сертификат, предоставляющий право на получение дополнительного профессионального образования по выбранной специальности. Возможность выстроить свою образовательную траекторию является важным стимулом и существенной мотивацией, в том числе для школьников с особым статусом.

Стабильный рост числа школьников, принимающих участие в чемпионате «Абилимпикс», позволяет сделать вывод об актуальности для представителей молодежи формата не только соревновательно-образовательного, но и профориентационного проекта, который становится площадкой для знакомства с особенностями конкретной специальности и потенциальными работодателями.

Список источников

1. Абдусаматова Ш. С. Профессиональная ориентация школьников выпускников к психологии [Электронный ресурс] // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 2. – С. 19–24. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-orientatsiya-shkolnikov-vypusknikov-k-psihologii/viewer> (дата обращения: 12.05.2025).
2. Алекберова Д. Р. Отношение подростков и их родителей к интересу как фактору выбора профессии [Электронный ресурс] // Научные исследования и разработки молодых ученых. – 2016. – № 9-1. – С. 39–43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-podrostkov-i-ih-roditeley-k-interesu-kak-faktoru-vybora-professii> (дата обращения: 18.05.2025).
3. Грецов А. Г. Выбираем профессию. Советы практического психолога. – СПб.: Питер, 2006. – 214 с.
4. Каткова М. В. Выбор будущей профессии: психолого-педагогический аспект [Электронный ресурс] // E-Scio. Серия: Педагогические науки. – 2020. – № 9. – С. 1–8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vybor-buduschey-professii-psihologo-pedagogicheskiy-aspekt/viewer> (дата обращения: 01.03.2025).
5. Абилимпикс [Электронный ресурс]. – URL: <https://abilimpics-russia.ru/about/> (дата обращения: 02.03.2025).



6. Концепция развития движения «Абилимпикс» [Электронный ресурс]. – URL: https://mcrpo.ru/insertfiles/mcrpo.ru/abil/_развития_движения_Абилимпикс.pdf (дата обращения: 17.07.2025).

Информация об авторах

Ирина Геннадьевна Катенева, кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики Института филологии и медиакоммуникаций, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, irina-kateneva@yandex.ru

Ксения Олеговна Никифорова, студент 5 курса направления «Журналистика», Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, shirokareka2105@gmail.com

Information about the authors

Irina Gennadievna Kateneva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Journalism, Institute of Philology and Media Communications, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, irina-kateneva@yandex.ru

Kseniya Olegovna Nikiforova, 5th-year student of the Journalism program, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, shirokareka2105@gmail.com

Поступила: 07.07.2025

Одобрена после рецензирования: 01.08.2025

Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 07.07.2025

Approved after peer review: 01.08.2025

Accepted for publication: 20.08.2025

*Статья является результатом дипломного исследования «Особенности профориентационных медиапроектов для подростков».



Научная статья

УДК 376.1

Педагогические аспекты цифровой социализации обучающихся с нарушением интеллекта

А. В. Ларина¹¹Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург

В статье автор доказывает необходимость формирования навыков цифровой социализации у обучающихся с нарушениями интеллекта, а также рассматривает возможность внесения данной информации в рабочие программы учебных и коррекционных курсов.

Ключевые слова: цифровизация; информационное общество; цифровые технологии; информационная культура; образовательные программы; учебные курсы социальной направленности; жизненные компетенции.

Для цитирования: Ларина А. В. Педагогические аспекты цифровой социализации обучающихся с нарушением интеллекта // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 58–63.

Original article

Pedagogical aspects of digital socialization of students with intellectual disabilities

A. V. Larina¹¹*Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg*

In the article the author proves the necessity of forming digital socialization skills in students with intellectual disabilities, and also considers the possibility of including this information in the working programs for educational and correctional courses.

Keywords: digitalization; information society; digital technologies; information culture; educational programs; social-oriented training courses; life competencies.

For citation: Larina A. V. Pedagogical aspects of digital socialization of students with intellectual disabilities. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 58–63. (In Russ.)

Мы живем в эпоху цифровых изменений. Значительная часть жизни сегодня переходит в электронный формат, в виртуальную реальность. Многие социальные активности стали цифровыми, решаются дистанционно. Например, практически полностью исчезли бумажные письма, все чаще мы пишем и читаем сообщения в социальной сети.

У данного явления есть плюсы и минусы, но оно неизбежно, поэтому к новым условиям жизни необходимо приспосабливаться, учиться безопасно и комфортно извлекать из него пользу. Соответственно, это должно находить свое отражение в содержании образования, в том числе и специального. Это размыщление базируется также на анализе современной нормативно-правовой базы [6; 7; 11].



Многие исследователи отмечают, что наше общество становится информационным – производителем нематериальных благ и вещей. Приоритет переносится на создание знаний и информации.

Можно выделить основные характеристики информационного общества, которые ярко проявляются в настоящее время (Р. В. Гурфова, К. С. Шумахова):

- осознание обществом приоритетности информации перед другим продуктом деятельности человека;
- первоосновой всех направлений деятельности человека, таких как экономическая, производственная, политическая, образовательная, научная, творческая, культурная и т. п., является информация;
- информация является продуктом деятельности человека и предметом купли-продажи;
- имеются равные возможности в доступе к информации всех слоев населения;
- обеспечена безопасность информационного общества и информации;
- обеспечена защита интеллектуальной собственности;
- происходит взаимодействие всех структур государства и государств между собой на основе информационно-компьютерных технологий;
- осуществляется управление информационным обществом со стороны государства и общественных организаций [2].

Нельзя отрицать и тот факт, что технологии развиваются невероятно стремительно (появление искусственного интеллекта). Неподдельный интерес вызывает прогноз его развития:

1. Ограниченный искусственный интеллект (ANI, Artificial Narrow Intelligence) – ИИ первой категории. Специализируется в какой-то конкретной области. Например, есть ИИ, способный победить чемпионов мира по шахматам, но это единственное, что он может делать.

2. Общий искусственный интеллект (AGI, Artificial General Intelligence) – ИИ второй категории. По уровню интеллекта он достигает и превосходит человека, т. е. способен «делать выводы, планировать, решать проблемы, мыслить абстрактно, понимать сложные идеи, быстро обучаться, в том числе на основании собственного опыта» [2].

3. Искусственный суперинтеллект (ASI, Artificial Super Intelligence) – ИИ третьей категории. Он умнее всего человечества вместе взятого, начиная от «немного умнее» до «умнее в триллион раз».

Искусственный интеллект распространяет свое влияние на различные сферы жизни. Так, например, известен случай, когда искусственный интеллект IBM Watson устроился юристом в юридическую контору Baker & Hostetler, или сериал компании Netflix под названием «Озарк» был создан с помощью искусственного интеллекта. Развитие искусственного интеллекта – это лишь один показатель прогресса. Кроме этого, совершенствуется программное обеспечение, растет функционал компьютеров, гаджетов и т. д. Однако огромное количество педагогов не используют цифровые ресурсы в процессе обучения, хотя уже понятно, что они прочно вошли в нашу жизнь и вносят в нее определенные социальные изменения.

В настоящее время для успешной социализации в современном обществе необходимо быть готовым к изменениям и обучению. Появятся новые специальности, связанные с программированием, использованием цифровых технологий. В приоритете будет не репродуктивная деятельность, а творческая. Даже сейчас умение обучать алгоритмы значительно облегчает труд многих людей, но этот процесс



только начал развиваться. Нужно будет уметь перепоручать машине делать то, что долгое время считалось доступным только для людей, поэтому понадобится определенная мудрость в том, чтобы дифференцировать, какая именно работа доступна людям, а какая может быть выполнена машиной.

Иными словами, цифровизация и использование цифровых ресурсов – это необходимые условия успешной социализации каждого современного человека.

В любую эпоху были определенные трудности, человеку нужно было для успешной жизнедеятельности приспособиться к ним, научиться функционировать в предложенном жизненном пространстве. Например, в первобытном обществе была жесткая необходимость выживать в тяжелых условиях естественной природы, в эпоху Ренессанса – соблюдения религиозных правил и т. д. По мнению автора статьи, процессы цифровизации схожи с этими социальными течениями. Необходимо формирование новых навыков социального поведения, связанных с процессами цифровизации.

Поскольку, согласно содержанию ФГОС УО (ИН), обучение детей с нарушениями интеллекта направлено на формирование максимально возможной самостоятельности, социальная направленность обучения – это основная тенденция образования детей данной нозологической группы.

Использование цифровых технологий в обучении детей с нарушениями интеллекта можно рассматривать в двух аспектах:

1. Объективный – непосредственная организация образовательной среды.
2. Субъективный – обучение использованию цифровых технологий для максимально возможной социализации.

Объективный аспект предусматривает следующие возможности применения ИКТ в области образования детей с нарушениями интеллекта:

- компенсаторная сфера – позволяет вместить (компенсировать) нарушения функций организма и оптимизировать процесс получения знаний учащимся;
- дидактическая сфера – способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса у учащихся с особенностями психофизического развития;
- коммуникативная сфера – позволяет реализовать свои способности, содействует расширению социальных связей [13].

В настоящее время ресурсы для создания эффективной образовательной среды достаточно обширны: аппаратные средства (например, специализированные средства для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата), программные средства (тренажеры, программы для контроля обучения, демонстрационные программы и т. д.), ресурсы (например, Федеральный портал «Российское образование»¹, ИСРО РАО², портал «Единое окно доступа к образовательным ресурсам»³ и т. д.), услуги (консультации, библиотеки и т. д.).

Субъективный аспект в случае работы с детьми с интеллектуальными нарушениями достаточно сложен в реализации ввиду нарушения абстрактного мышления у этой группы обучающихся, поэтому необходимо создать систему работы по формированию навыков работы в цифровом пространстве.

¹ Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – URL: www.edu.ru (дата обращения: 02.08.2025).

² Институт стратегии развития РАО [Электронный ресурс]. – URL: <https://rffi.1sept.ru/org/5> (дата обращения: 02.08.2025).

³ Единое окно доступа к образовательным ресурсам [Электронный ресурс]. – URL: <http://window.edu.ru/> (дата обращения: 02.08.2025).



Для определения направлений работы необходимо учитывать, что процесс функционирования в данной среде очень сложный и предполагает работу в разных направлениях. Рассмотрим их в таблице.

Таблица

Уровни реализации информационной культуры (по Д. Е. Прокудину) [8]

Когнитивный уровень (знания, умения)	Эмоционально-ценностный уровень (установки, оценки, отношения)	Поведенческий уровень (реальное и потенциальное поведение)
<p>1. Интернет-грамотность. 2. Навыки обращения с информацией:</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение организовать поиск необходимой информации; – умение работать с отобранный информацией: структурировать, систематизировать, обобщать, представлять в виде, понятном другим людям; – умение общаться с другими людьми с помощью современных средств информатики. 	<p>1. Содержание информационных потребностей и интересов. 2. Мотивы обращения к различным источникам информации и связанные с этим ожидания. 3. Предпочтительность каналов получения необходимой информации. 4. Степень удовлетворения информационных потребностей, самооценка информационной компетентности. 5. Отношение к девиантному поведению в интернете.</p>	<p>1. Способы поиска и каналы получения необходимой информации. 2. Интенсивность обращения к различным источникам информации и их характеристика. 3. Применение полученной информации в различных сферах своей деятельности. 4. Способы распространения новой информации. 5. Степень включенности в интернет-сообщество. 6. Формы деятельности в интернете.</p>

В работе с обучающимися, имеющими нарушения интеллекта, учитывая представленные показатели, можно выделить следующие темы, необходимые для реализации:

1. Регистрация в ФГИС «Единый портал государственных и муниципальных услуг “Госуслуги”».
2. Покупки на маркетплейсах.
3. Навигация на местности.
4. Онлайн-услуги банков.
5. Общение в социальных сетях.
6. Поиск информации в сети Интернет.
7. Удаленная запись к врачу, специалисту.
8. Цифровая гигиена.
9. Цифровой досуг.
10. Опасности в интернет-пространстве и т. д.

Процесс цифровой социализации уверенно входит в содержание основных образовательных программ. Тем не менее анализ содержания Федеральной адаптированной общеобразовательной программы для обучающихся с нарушениями интеллекта не выявил системы по формированию цифровой социализации. Однако, учитывая высказанную информацию, данное направление работы возможно реализовывать в рамках учебных курсов социальной направленности.

Безусловно, цифровая социализация доступна не всем обучающимся данной нозологии, но значительная часть детей имеет возможности для усвоения этих навыков, более того, обращение с компьютером может служить средством мотивации к обучению.

Как любое социальное явление, процесс функционирования в цифровом пространстве имеет особые трудности, в некоторых случаях может представлять опас-



ность. Исходя из этого, направлениями работы по преодолению проблем использования цифровых технологий можно назвать:

1. Обновление содержания обучения в учебных предметах социальной направленности.
2. Не допустить внедрения непроверенных технологий.
3. Целенаправленная работа на формирование навыков письма (присутствует риск его потери).
4. Формирование цифровой гигиены.
5. Профилактика экранной зависимости, снижение умственной активности.
6. Профилактика снижения других социальных навыков.
7. Профилактика компьютерной, игровой зависимости.
8. Разработать новые методики подготовки педагогов в условиях цифровизации образовательного процесса.
9. Сформировать профессиональные компетенции у педагогов в области цифровых образовательных технологий, включая электронное образование.

Проблемы достаточно серьезные, однако избегание их решения, игнорирование очевидного факта необходимости формирования навыка работы обучающихся с нарушениями интеллекта в цифровой среде, приведет к значительному уменьшению возможностей их социализации, ограничит формирование жизненных компетенций и приведет к ухудшению качества жизни.

Список источников

1. Гавриленкова И. В. Информационные технологии в естественнонаучном образовании и обучении: практика, проблемы и перспективы профессиональной ориентации: монография. – М.: КНОРУС; Астрахань: Астраханский государственный университет, 2016.
2. Гурфова Р. В., Шумахова К. С. Развитие информационного общества в России // Научные известия. – 2019. – № 15. – С. 36–39.
3. Лапчик М. П. Подготовка педагогических кадров в условиях информатизации образования. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.
4. Лапчик М. П. Россия на пути к smart-образованию // Информатика и образование. – 2013. – № 2. – С. 3–9.
5. Левин М. Как технологии изменят образование: пять главных трендов [Электронный ресурс] // Forbes. – URL: <https://www.forbes.ru/tehno/budushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyat-obrazovanie-pyat-glavnnyh-trendov> (дата обращения: 02.08.2025).
6. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Утверждена распоряжением Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garantexpress.ru/zifrovaya-ekonomika-rossii-programma-razvitiya/> (дата обращения: 02.08.2025).
7. Политика в области образования и новые информационные технологии. Национальный доклад Российской Федерации на II Международном Конгрессе ЮНЕСКО «Образование и информатика» // Вестник Российского общества информатики и вычислительной техники. – 1996. – № 6. – С. 1–5.
8. Прокудин Д. Е. Информатизация образования в развивающемся информационном обществе // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 5 (11). – С. 157–162.
9. Раис Д. ИКТ для инклюзивного образования. Аналитическая записка ЮНЕСКО, 2010 [Электронный ресурс]. – URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214675.pdf> (дата обращения: 02.08.2025).



10. Современные проблемы науки и образования: уч. пособие / авт.-сост.: Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск: Цицеро, 2015. – 200 с.
11. Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71570570/> (дата обращения: 02.08.2025).
12. Токарева Н., Бесио С. ИКТ в образовании людей с особыми потребностями: специализированный учебный курс / пер. с англ. – М.: Обучение-Сервис, 2008.
13. Современные педагогические технологии в обучении детей с особенностями психофизического развития: уч.-метод. пособие / сост. Н. В. Савенок. – Минск: АПО, 2006.
14. Федеральный закон ФЗ 273 «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 02.05.2025).
15. Файловый архив студентов [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfile.net/preview/8793452/page:2/> (дата обращения: 02.05.2025).

Информация об авторе

Александра Валерьевна Ларина, ассистент кафедры логопедии и клиники дисонтогенеза, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, alexandra.v.larina77@gmail.com

Information about the author

Alexandra Valerievna Larina, Assistant Professor Department of Speech Therapy and Clinic of Dysontogenesis, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, alexandra.v.larina77@gmail.com

Поступила: 08.07.2025
Одобрена после рецензирования: 31.07.2025
Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 08.07.2025
Approved after peer review: 31.07.2025
Accepted for publication: 20.08.2025



Научная статья

УДК 316.6

Конформизм в контексте кибербуллинга: инклюзивный аспект

Т. В. Гудкова¹, А. Ю. Железнякова¹¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

В статье рассмотрены такие понятия, как конформизм, буллинг, кибербуллинг. Авторами выявлены механизмы и закономерности возникновения этих феноменов, а также их влияние на психологическую составляющую жертвы. Также отражено участие подростков с легким нарушением интеллектуального развития в механизмах кибербуллинга в двух аспектах – с позиций агрессора и жертвы. Описаны дальнейшие направления работы в интернет-пространстве и актуализирована проблема, связанная с использованием оскорблений аномальностью в киберпространстве социальных сетей. Рассмотрена роль системного мышления в данных механизмах.

Ключевые слова: конформизм; буллинг; кибербуллинг; сеть Интернет; социальные сети; подростки с легкой умственной отсталостью.

Для цитирования: Гудкова Т. В., Железнякова А. Ю. Конформизм в контексте кибербуллинга: инклюзивный аспект // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 64–68.

Original article

Conformism in the context of cyber bullying: an inclusive aspect

T. V. Gudkova¹, A. Yu. Zheleznyakova¹¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

This article discusses such concepts as conformism, bullying, cyber bullying. The authors have identified the mechanisms and patterns of occurrence of these phenomena, as well as their impact on the psychological component of the “victim”. It also reflects the participation of adolescents with mild intellectual disability in the mechanisms of cyber bullying in two aspects – from the perspective of the aggressor and the victim. Further directions of work in the Internet space are described and the problem related to the use of insults by an anomaly in the cyberspace of social networks is actualized. The role of systems thinking in these mechanisms is considered.

Keywords: conformism; bullying; cyber bullying; Internet; social networks; adolescents with mild mental retardation.

For citation: Gudkova T. V., Zheleznyakova A. Yu. Conformism in the context of cyber bullying: an inclusive aspect. Day of Defectology, 2025, no. 3 (8), pp. 64–68. (In Russ.)

Начнем с определения понятия «конформизм», например, Э. Фромм описывал его так: «Индивид перестает быть собой; он полностью осваивает тип личности, предлагаемый ему общепринятым шаблоном, и становится точно таким же, как все остальные, и таким, каким они хотят его видеть» [1, с. 194].



На наш взгляд, более точное определение конформизма находит свое отражение в статье Н. Ф. Диановой и Е. В. Дубровой. Они полагают, что конформизм «относится к тенденции индивидов изменять свои установки, убеждения и поведение в соответствии с нормами группы или общества» [4, с. 194].

По мнению автора, конформизм – это «социальный и психологический феномен, характеризующийся тенденцией человека подчиняться нормам, правилам и ожиданиям социальной группы, к которой он принадлежит» [3, с. 69].

В статье T. Stahel, Z. Moody авторы выделяют три основные концепции, которые лежат в основе конформизма:

1. Соответствие – наблюдая за поведением и тенденциями общества, люди ведут себя алогично и адаптируют свои познания и отношения, чтобы не воспринимать как разные.

2. Согласие – относится к поведению, познанию или отношениям, принятыми в группе в ответ на неявные или явные просьбы своих сверстников.

3. Послушание – относится к поведению, отношениям или познаниям, которые люди принимают в результаты неявных или явных приказов, просьб, которые имеют власть над ними [8].

Таким образом, конформизм включает в себя механизм идентификации себя с группой и использование конкретной социальной роли в рамках сообщества. Конформисты с целью социального одобрения соблюдают принципы группы, в которой они состоят, и тем самым утрачивают способность выражать свои мысли и противостоять мнению большинства. Таких людей можно назвать хамелеонами, которые меняют окраску, чтобы подстроиться к условиям, в которых они находятся.

Человек – это существо социальное, поэтому для него крайне важно быть в группе, так сложилось исторически. В современном мире с появлением социальных сетей стало доступно объединяться в сообщества по несколько миллионов человек. Например, в Китае, Японии и Южной Корее популярно создавать и состоять в социальных группах для фанатов. Также существуют и хайтерские сообщества, члены которых пишут злобные комментарии айдолам и актерам, а также распространяют дезинформацию с целью нанести психологический вред. По данным YesAsia, многие знаменитости, сталкиваются с травлей в социальных сетях и некоторые из них неправляются с психологическим давлением и принимают решение покончить жизнь самоубийством. Описанным феноменом является кибербуллинг. Ниже рассмотрим этот процесс более подробно.

Начнем с отражения понятия «буллинг» – это «умышленное, повторяющееся негативное (неприятное или оскорбительное) поведение одного или нескольких лиц, направленное против человека, которому трудно защитить себя» [7, с. 271].

В своей работе автор Ч. Н. Эсенбекова выделяет такие виды буллинга, которые «восходят от прямых, физических, словесных оскорблений к угрожающим и оскорбительным действиям, также как более косвенные или относительные способы беспокойства в форме преднамеренной социальной изоляции, распространение слухов, сплетен и манипулирования дружескими отношениями или тесных связей» [6, с. 119].

Исследователи отмечают, что кибербуллинг – «это отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, осуществляемые систематически на протяжении определенного времени группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя защитить» [2, с. 90].



Таким образом, кибербуллинг – это преднамеренное совершение словесного преступления в рамках социальных сетей с помощью SMS-угроз, распространения дезинформации (слухов, сплетен), написания комментариев с оскорблением. Целью данного процесса является психологическое давление по отношению к жертве и манипулирование ее состоянием, эмоциями и чувствами.

Итак, давайте разберемся, каким образом конформизм является частью кибербуллинга и как кибербуллинг становится фундаментом для возникновения конформизма внутри группы.

В этих процессах основным является наличие общей цели. Например, для хейтеров, которые пишут негативные, оскорбительные комментарии, распространяют слухи, дезинформацию, является общей целью – нанести психологический вред определенному человеку или группе лиц. Таким образом, образуется группа людей, в которой каждый член принимает ее правила и установки, тем самым теряя свою индивидуальность. Многие люди присоединяются к группе агрессоров, чтобы не оказаться в роли жертвы, для других гораздо проще – слиться с толпой и быть незамеченным, чем отстаивать личную точку зрения и идти против замыслов и установок группы.

Итак, мы проследили, каким образом конформизм является частью кибербуллинга и как кибербуллинг становится основой для возникновения конформизма.

Стоит отметить, что другие явления социальной психологии могут быть рассмотрены в контексте кибербуллинга, например, феномен сдвига риска. Впервые он был опубликован Дж. Стоунером в 1968 г. В ходе эксперимента было выявлено, что люди в группе принимают более рискованные решения [9]. Это связано с тем, что граница ответственности смещается и распределяется на группу. В этом случае каждый человек оказывается более защищенным от наказания и осуждения (рис.). В сети Интернет это усугубляется тем, что уровень безнаказанности повышается, и поэтому в цифровом пространстве человек чувствует себя увереннее, но, к счастью, уже начали обсуждать и вводить статьи за правонарушения в социальных сетях. Тем не менее люди в интернете более уязвимы, т. к. цифровой след не исчезает, и в любой момент можно вычислить человека, но об этом знают не все.

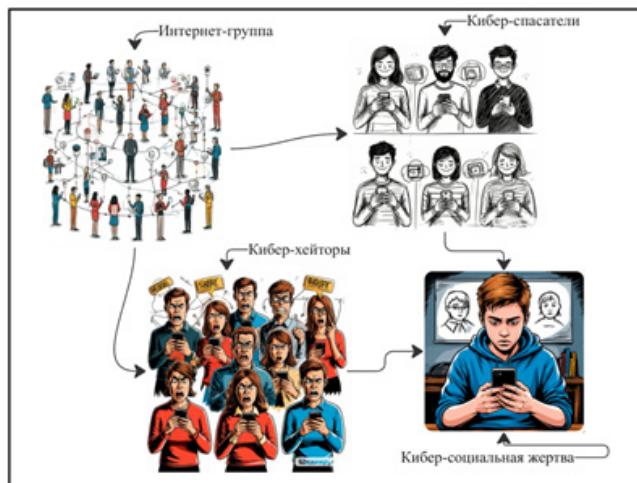


Рис. Ролевая структура кибербуллинга



Итак, процесс кибербуллинга осуществляется благодаря следующим взаимозаменяемым этапам:

1. Идентификация себя с группой. В ходе этого этапа субъект выявляет отличия в жизненных позициях, встраивается в группу посредством изменения установок, исходя из принципов группы и наличия общей цели.

2. Принятие активной или пассивной позиции агрессора. Выявляется общая киберсоциальная жертва. Агрессоры используют в большей или меньшей степени средства, направленные на психологическое угнетение выбранного человека.

В конечном итоге происходит проецирование собственных ущемлений и самоутверждение. Это за счет нанесения психологического вреда киберсоциальной жертвы. Кибербуллинг может быть целенаправленным или стихийным, внезапным.

Рассмотрим данный процесс в инклюзивном аспекте. Например, некоторые подростки с легким нарушением интеллектуального развития отличаются агрессивностью и ведомостью, они склонны к вступлению в девиационные интернет-социальные группы и сообщества, тем самым подростки становятся участниками кибербуллинга. С другой стороны, чаще всего данная категория детей становится киберсоциальными жертвами в связи с тем, что им свойственны определенные особенности в развитии. Они также могут использовать оскорблений аномальностью в социальных сетях.

Роль системного мышления заключается в следующем: киберхейтер и киберсоциальная жертва способны оценить риски, системно проанализировать возможные последствия и после этого они выбирают свою стратегию поведения внутри киберсоциального пространства. Данная мыслительная способность недоступна подросткам с легким нарушением интеллектуального развития, следовательно, с одной стороны, они наиболее подвержены вступлению в сообщество киберхейтеров, а с другой стороны, подростки с легким нарушением интеллектуального развития являются киберсоциальными жертвами в сети Интернет.

Таким образом, кибербуллинг включает в себя определенные механизмы и феномены социальной психологии. Данный процесс осуществляется по тем же принципам и закономерностям, что и в офлайн среде, но в условиях цифрового пространства. Данная проблематика нуждается в более подробном изучении, также является актуальным рассмотрение оскорблений аномальностью в контексте кибербуллинга.

Список источников

1. Бегство от свободы. Человек для себя / Э. Фромм; пер. с англ. – М.: ACT, 2006. – 571 с.
2. Газизьянов Т. А., Мансурова З. М. Психология кибербуллинга. Виды и причины кибербуллинга // Общество, право, государственность: ретроспектива и перспектива. – 2023. – № 4 (16). – С. 89–92.
3. Голодова А. Д. Явление конформизма в социальных экспериментах // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 3–4 (90). – С. 69–71. DOI: 10.24412/2500-1000-2024-3-4-69-71.
4. Дианова Н. Ф., Дуброва Е. В. Конформизм как социально-психологический феномен // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 5–4. – С. 194–196.
5. Кибербуллинг в Корее и его влияние на знаменитостей [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.yesasia.ru/article/1034899> (дата обращения: 29.06.2025).
6. Эсенбекова Ч. Н. Буллинг в школах как социально-психологический феномен // Известия вузов Кыргызстана. – 2024. – № 1. – С. 118–121. DOI: 10.26104/IVK.2024.96.75.026.



7. Maunder R. E., Harrop A., Tattersall A. J. Pupil and staff perceptions of bullying in secondary schools: Comparing behavioural definitions and their perceived seriousness // Educational Research. – 2010. – Vol. 52, iss. 3. – P. 263–282. DOI: 10.1080/00131881.2010.504062.

8. Stahel T., Moody Z., Darbellay F. Bullying in Adolescence: Social Influence and Student Relationships // Contemporary School Psychology. – 2024. <https://doi.org/10.1007/s40688-024-00517-4>

9. James A. F. Stoner. Risky and cautious shifts in group decisions: The influence of widely held values // Journal of Experimental Social Psychology. – 1968. – Vol. 4, iss. 4. – P. 442–459. DOI: 10.1016/0022-1031(68)90069-3.

Информация об авторах

Татьяна Викторовна Гудкова, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, заместитель председателя учебно-методического совета НГПУ, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

Ангелина Юрьевна Железнякова, магистрант 1 курса, профиль «Психологопедагогическое сопровождение в цифровой среде», Институт детства, заведующий кабинетом кафедры коррекционной педагогики и психологии, тьютор ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

Information about the authors

Tatyana Viktorovna Gudkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology of the Institute of Childhood, Deputy Chairman of the Educational and Methodological Council of NSPU, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Angelina Yuryevna Zheleznyakova, first-year master's student, specializing in "Psychological and pedagogical support in the digital environment", Institute of Childhood, Head of the Office of the Department of Correctional Pedagogics and Psychology, Tutor of the Resource Center for Supporting Students with Disabilities, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Поступила: 02.07.2025

Одобрена после рецензирования: 30.07.2025

Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 02.07.2025

Approved after peer review: 30.07.2025

Accepted for publication: 20.08.2025

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

PSYCHOLOGY AND SUPPORT FOR PERSONS WITH HEARING IMPAIRMENTS

День дефектологии. 2025. № 3 (8)
Day of Defectology, 2025, no. 3 (8)

Научная статья

УДК 376+159.923:616

Влияние игровых приемов на формирование субъектности слабосылающих младших школьников в условиях учебной деятельности

А. Н. Соколов¹, В. А. Орехова²

¹*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург*

²*Школа № 19 для детей с ограниченными возможностями здоровья, Коломна*

В статье представлены результаты проведенного эксперимента по использованию игр и игровых приемов для формирования субъектности у слабосылающих младших школьников. Описаны конкретные игры и игровые приемы, направленные на формирование субъектности у данного контингента обучающихся. На этапе формирующего эксперимента было доказано, что применение игр и игровых приемов помогает формированию субъектности у слабосылающих учащихся, развитию регулятивных универсальных учебных действий, развивает рефлексивные способности учащихся, обеспечивает естественные условия для социализации слабосылающих детей, т. к. игровые ситуации моделируют реальные социальные взаимодействия и способы решения практических задач.

Ключевые слова: слабосылающие обучающиеся; формирование субъектности; игры и игровые приемы.

Для цитирования: Соколов А. Н., Орехова В. А. Влияние игровых приемов на формирование субъектности слабосылающих младших школьников в условиях учебной деятельности // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 69–81.



The influence of game techniques on the formation of subjectivity of youth school students with hearing impairments in the conditions of educational activities

A. N. Sokolov¹, V. A. Orekhova²

¹*Herzen Russian State Pedagogical University, Saint Petersburg*

²*School No. 19 for Children with Disabilities, Kolomna*

The article presents the results of an experiment on the use of games and play techniques for the formation of subjectivity in young deaf-mutes. Specific games and play techniques aimed at the formation of subjectivity in this group of students are described. At the stage of the formative experiment, it was proved that the use of games and play techniques contributes to the formation of subjectivity in deaf-mutes, promotes the development of regulatory universal educational actions, develops the students' reflective abilities, and provides natural conditions for the socialization of deaf-mutes, as game situations simulate real social interactions and ways of solving practical problems.

Keywords: hearing-impaired children; formation of subjectivity; games and game techniques.

For citation: Sokolov A. N., Orekhova V. A. The influence of game techniques on the formation of subjectivity of youth school students with hearing impairments in the conditions of educational activities. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 69–81. (In Russ.)

Современные представления в области сурдопедагогики и сурдопсихологии подтверждают, что субъектность как интегративное качество личности слабослышащих младших школьников представляет собой сложный комплекс взаимосвязанных компонентов: ценностно-смыслового, мотивационного, деятельностного, регуляционно-волевого и рефлексивного. Субъектность – это фундаментальное качество личности, проявляется в отношении человека к себе как к личности в действии и связано с такими качествами, как самостоятельность, активность, способность в осуществлении особых человеческих форм деятельности [1; 2; 4; 5].

Для слабослышащих младших школьников эти качества особенно значимы, поскольку специфика их когнитивного и социального развития создают особые трудности и потребности в формировании субъектности.

Формирование субъектности у слабослышащих обучающихся – это сложная и многофункциональная задача, стоящая перед современным образованием. В эпоху, направленную на личностно-ориентированный подход и гармоничное сочетание различных педагогических технологий, вопрос развития субъектности приобретает особую актуальность.

Формирование субъектности у слабослышащих учеников требует дифференцированного подхода и особого внимания к становлению основных компонентов личности.

Развитие внутренней познавательной мотивации – это повышение интереса и включение в учебный процесс. Переход от внешних стимулов к внутренним, формируя не только интерес к процессу обучения, но и осознание его ценности.



Формирование самостоятельности и целеполагания – это приобретение опыта постановки целей и достижения результатов, умение ставить задачи и контролировать результат.

Совершенствование регуляционных умений – развитие навыков самодисциплины, контроля и анализа собственной активности.

Развитие рефлексивных навыков Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения школы № 19 для детей с ограниченными возможностями здоровья городского округа Коломна, умение анализировать свои действия, осознавать собственные поступки и решения, оценивать и управлять ими, находить и объяснять ошибки.

Особое значение в данном процессе приобретает использование игровой деятельности у младших школьников с нарушениями слуха, которая является естественной формой детской активности и позволяет эффективно формировать основные компоненты субъектности. Разнообразие дидактических, сюжетно-ролевых, подвижных и настольных игр обеспечивает широкий спектр возможностей для стимуляции интеллектуального, физического, социального и коммуникативного развития.

Таким образом, интеграция научных подходов к пониманию субъектности и активное применение игровых методов формирует мощный ресурс для комплексного позитивного влияния на развитие личности слабослышащего младшего школьника. Эта стратегия не только повышает эффективность учебного процесса, но и помогает становлению активного субъекта, способного успешно развиваться и адаптироваться в обществе.

На базе МБОУ школы № 19 для детей с ограниченными возможностями здоровья было проведено экспериментальное исследование формирования развития субъектности у слабослышащих младших школьников.

В экспериментальном исследовании принимали участие обучающиеся 2–3-х классов, имеющие тугоухость III и IV степени. Работа проводилась с ноября 2024 г. по март 2025 г. при организации и проведении урочных занятий.

Целью эксперимента было выявление возможностей эффективного формирования субъектности слабослышащих младших школьников посредством включения различных игровых приемов в урочную деятельность.

Исследование проводилось в несколько этапов.

На 1-м этапе было проведено педагогическое наблюдение и беседа с учителями с целью анализа учебной работы по формированию у обучающихся субъектности. Анализ показал, что учителя проводят работу по формированию субъектности с использованием различных методов и приемов.

Однако для учителей процесс формирования субъектной позиции обучающихся остается трудным. На современном этапе развития сурдопедагогики недостаточное количество описанных методов и приемов, доказывающих положительное влияние на формирование субъектности у обучающихся. Кроме того, недостаточная разработанность адаптированных методик по формированию субъектности, которые учитывают особенности речи, слухового восприятия, познавательной деятельности и коммуникации детей с нарушением слуха, что требует от педагогов дополнительных усилий для индивидуального выбора методов обучения, их адаптации к особенностям детей.

На 2-м этапе исследования были изучены личные дела слабослышащих обучающихся 2–3-х классов. Было выявлено, что данных о задержке психического развития и других нарушениях интеллекта нет.



Согласно классификации Л. П. Назаровой, уровень речевого развития у 70 % детей из группы можно оценить как сниженный. У этих детей словарный запас близок к возрастной норме, установленной программой для детей с нарушениями слуха, но он несколько ограничен, наблюдаются аграмматизмы. отмечается неточное усвоение окончаний, суффиксов и предлогов. В самостоятельной речи дети ограничиваются простыми предложениями, состоящими только из главных членов предложения. Такие части речи, как местоимения и наречия, детьми практически не используются. Понимание речи вызывает трудности. Правильное восприятие речи на слух составляет 45 % от общего объема, при этом они понимают предложения, состоящие из 4–5 слов. Также наблюдаются искажения в произношении.

У 30 % обучающихся из экспериментальной группы уровень речевого развития оценивается как резко ограниченный. Объем словарного запаса у этих детей существенно ниже норм, установленных программой; наблюдается подмена названий предметов обозначением действий и наоборот, часто искажается смысл слов, а также происходит замена слов другими, схожими по ритмической структуре. В самостоятельной речи дети используют отдельные слова, обозначающие предметы или действия. Для таких учащихся характерны неполные предложения, а также пропуски приставок и предлогов. Понимание речи значительно снижено. Восприятие речи на слух составляет лишь 20 % от предлагаемого материала.

По данным психолого-педагогической характеристики обучающихся на начало 2024/2025 учебного года сформированность познавательных процессов у участников эксперимента находится на среднем уровне. Процессы восприятия и ощущения развиты достаточно. Концентрация внимания неустойчивая, объем снижен, наибольшие трудности наблюдаются при распределении внимания. Невысокий объем кратковременной зрительной памяти. Мышление обучающихся в основном находится на наглядно-образном уровне, навыки обобщения, анализа и сравнения сформированы частично.

У всех обучающихся, входящих в экспериментальную группу, сформировано положительное отношение к процессу обучения. Частично сформировано умение действовать по инструкции, навык целеполагания развит плохо (требуется постоянная направляющая помощь учителя).

В межличностных отношениях наблюдается доброжелательность, общительность, взаимовыручка. Правила поведения знают, нарушений дисциплины нет. К сверстникам и взрослым относятся уважительно.

На 3-м этапе констатирующего эксперимента были реализованы три методики, направленные на выявление уровня сформированности субъектной позиции у обучающихся.

В рамках психолого-педагогического эксперимента был использован опросник мотивации из методического пособия О. А. Шаталовой «Диагностика уровня сформированности УУД у учащихся начальной школы» [6].

Предлагаемая форма опросника позволила выявить мотивационные предпочтения в учебной деятельности в работе со школьниками младших классов, на основе чего были построены индивидуальные профили мотивационной сферы.

Методика «Флажки» (автор – О. А. Шаталова) [6]. Направлена на выявление развития регулятивных действий, особенностей зрительного анализа объекта, осуществление пространственного анализа и синтеза, умение планировать свои действия в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль за деятельностью в процессе и по результату выполнения задания, оценивать умение правильно выполнять действия и вносить необходимые корректизы в ходе исполнения.

Также в качестве диагностического инструментария обучающим была предложена самостоятельная работа по математике. Детям предстояло выполнить, а затем самостоятельно проверить свою работу по предложенному учителем плану. Проведение и анализ самостоятельной работы по учебному предмету помогли выявить уровень самоконтроля учащихся.

При проверке и анализе письменных работ обучающихся были использованы критерии и показатели, предложенные Г. В. Репкиной и Е. В. Заикой [3].

На 4-м этапе эксперимента был проведен анализ результатов диагностических исследований компонентов субъектной позиции.

По результатам методики «Опросник мотивации» у 50 % участников эксперимента на его констатирующем этапе преобладает учебно-познавательная мотивация. Это говорит о том, что слабослышащие обучающиеся видят цель своего обучения в получении знаний, а не только в одобрении учителем, родителями их деятельности. Дети осознают цель своей учебной деятельности, понимают, для чего они учатся и как они могут использовать полученные знания в будущем. Однако у 50 % детей наблюдается так называемая «отрицательная мотивация», т. е. для них важно получить хорошую отметку любым путем, чтобы получить какой-либо «бонус» за хорошую успеваемость (похвалу взрослых, внимание одноклассников), чем сами полученные знания.

Мотивационные предпочтения в учебной деятельности у слабослышащих младших школьников распределились следующим образом: мотивация избегания неудачи наблюдалась у 30 % учеников, социальная мотивация: одобрение учителей, уважение одноклассников преобладала у 20 %, внешняя мотивация – у 40 % обучающихся.

Анализ результатов методики «Флажки» показал, что у 60% обучающихся низкий уровень сформированности регулятивных действий планирования. У 30 % учеников средний уровень и только у 10% – высокий. Обучающиеся не способны качественно планировать свои действия в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль в процессе и по результату, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые корректизы в исполнение; трудности наблюдались при выполнении познавательных действий – умении осуществлять пространственный анализ и синтез.

Результаты проведения проверочной работы с последующей самопроверкой по схеме показали, что у 50 % обучающихся сформированность самоконтроля и самокоррекции находится на низком уровне. У 30 % средний уровень – ученики способны видеть и исправлять свои ошибки. Только 20 % обучающихся могут самостоятельно пользоваться планом проверки и соотносить с ним свои действия, могут объяснять обнаруженную ошибку.

На основе проведенных нами исследований можно сделать вывод, что у учащихся наблюдается неоднородный уровень сформированности субъектной позиции. С одной стороны, мотивационный компонент развит достаточно хорошо, у половины учеников преобладает учебно-познавательная мотивация, что свидетельствует о понимании ими целей обучения и осознании значимости получаемых знаний для будущего. Однако у части детей присутствует «отрицательная мотивация», где главным стимулом становится получение внешних поощрений (хороших оценок, подарков), а не сами знания.

С другой стороны, у слабослышащих обучающихся регулятивно-волевой и рефлексивный компоненты субъектной позиции развиты слабо. У 60 % обучающихся



выявлен низкий уровень сформированности регулятивных действий, таких как планирование, контроль, оценка и коррекция своих действий. Это проявляется в неумении качественно планировать деятельность, осуществлять контроль в процессе и по результату, а также вносить необходимые корректизы. Кроме того, у половины учащихся низкий уровень сформированности самоконтроля и самокоррекции – только половина обучающихся способна самостоятельно пользоваться планом проверки, а объяснять свои ошибки могут лишь единицы. Это свидетельствует о недостаточном развитии рефлексии и способности к осознанному управлению своей учебной деятельностью.

На 5-м этапе эксперимента для слабослышащих обучающихся, которые были включены в исследование, была разработана система уроков, в которой использовались различные игры и игровые приемы с целью формирования и развития субъектной позиции слабослышащих обучающихся (2–3 классы). Ниже в таблицах 1–2 представлен тематический план уроков с указанием используемого приема.

Таблица 1

Тематический график уроков для 2 класса

Тема	Используемый прием	На что направлен
1	2	3
Русский язык		
Алфавит	Лови ошибку!	Развитие навыков анализа и синтеза, формирование самоконтроля
Правописание наиболее употребительных слов с непроизносимыми согласными	Слова-невидимки	Развитие орфографической зоркости, логического мышления, способности высказывать и аргументировать свою точку зрения
Математика		
Четные и нечетные числа	Учебный квест	Развитие интереса к учебным предметам, формирование умения применять знания в реальной жизни
Умножение. Свойства умножения	Светофор	Развитие рефлексии, умения оценивать свои результаты
Угол. Виды углов	Собери правило	Развитие учебной самостоятельности, познавательной активности
Литературное чтение		
Рассказ «Узоры на снегу». По И. Соколову-Микитову	Лестница успеха	Развитие навыков рефлексии, самооценки
Сказка «Умка хочет летать». По М. Пляцковскому	Сундучок решений	Развитие критического мышления, умения принимать решения и нести за них ответственность
Внеклассное чтение И. П. Токманов «Купите собаку»	Театр теней	Стимулирование фантазии и творческого подхода к решению задач
Развитие речи		
Слова, обозначающие одежду осеннюю, зимнюю, весеннюю, летнюю	Лови ошибку!	Развитие навыков анализа и синтеза, формирование самоконтроля



1	2	3
Составление рассказа по картинке «Зимние забавы»	Расскажи историю	Развитие связной речи, воображения, умения выражать свои мысли
Окружающий мир		
Наша Родина, флаг, герб страны. Глава государства	Кроссворд	Развитие логического мышления, кругозора, коммуникативных навыков
Внешний вид и названия наиболее распространенных плодов растений ягоды	Верю – не верю	Развитие умения прогнозировать, формирование познавательного интереса

Таблица 2

Тематический график уроков для 3 класса

Тема	Используемый прием	На что направлен
1	2	3
Русский язык		
Части речи. Имя существительное	Учебный квест	Развитие интереса к учебным предметам, формирование умения применять знания в реальной жизни
Составление предложений со словосочетаниями, обозначающими отсутствие или отрицание	Светофор	Развитие рефлексии, умения оценивать свои результаты
Математика		
Умножение и деление на единицу	Квест-комната	Развитие логического мышления, умения работать в команде и брать на себя ответственность за общий результат
Разряды счетных единиц. Запись трехзначных чисел	Математический лабиринт	Развитие навыков сотрудничества, планирования и принятия решений
Римские цифры	Лови ошибку!	Развитие навыков анализа и синтеза, формирование самоконтроля
Литературное чтение		
Внеклассное чтение. Сказки. Гуси-лебеди	Диалог с персонажем	Развитие коммуникативных навыков, умения вести диалог
Рассказ «Первый в космосе» по В. Бороздину	Рисуем вместе	Развитие навыков сотрудничества и творческого самовыражения
Стихотворение «Наша армия», В. Степанов	Мастерская знаний	Развитие учебной самостоятельности, познавательной активности
Развитие речи		
«Новый год». Написание рассказа по вопросам	Мастерская знаний	Развитие логического мышления, кругозора, коммуникативных навыков



1	2	3
«Весна». Работа с иллюстрациями. Ответы на вопросы	Верю – не верю	Развитие умения прогнозировать, формирование познавательного интереса
Окружающий мир		
Организм человека. Органы чувств	Эмоциональный калейдоскоп	Развитие эмоционального интеллекта, осознанности собственных эмоций и понимания чувств других людей
Правила безопасности	Путешествие по карте	Развитие навыков планирования, сотрудничества и принятия решений

Представляем несколько фрагментов уроков с использованием предложенных игровых приемов, которые являются эффективными для формирования субъектности, а также были наиболее интересны для обучающихся. Это урок русского языка во 2 классе по теме «Алфавит», урок окружающего мира по теме «Внешний вид и названия наиболее распространенных растений», урок математики в 3 классе по теме «Умножение и деление на 1» и урок литературного чтения по теме «Рассказ «Первый в космосе» по В. Бороздину».

Нами был использован игровой прием «Лови ошибку!», который направлен на развитие навыков анализа, синтеза и формирование самоконтроля. Также этот прием развивает зрительное внимание, критическое мышление и повышает речевую активности.

На уроке русского языка по теме «Алфавит» во 2 классе обучающимся было предложено найти и исправить ошибки в выстроенной учителем последовательности букв. В качестве помощи были выданы карточки с алфавитом-подсказкой. Обучающиеся сравнивали последовательность на доске со своей карточкой, обнаруживали несоответствия и фиксировали ошибки при помощи заранее оговоренного жеста и, если позволяет уровень речевого развития, проговаривали ошибку устно. После использования приема учителем была проведено обсуждение по данному виду работы.

Использование игрового приема «Лови ошибку!» продемонстрировало высокую эффективность для формирования субъектной позиции слабослышащих младших школьников. Этот прием не только способствовал закреплению знаний алфавита, но и активно развивал определенные компоненты субъектности: слабослышащие школьники учились анализировать информацию, сравнивать ее с образцом и принимать решения. Последующее переосмысление усиливает положительный эффект игровых приемов, позволяя детям осознать свои успехи и сформировать позитивное отношение к учебным задачам.

Таким образом, прием «Лови ошибку!» не только решает предметные задачи, но и создает условия для личностного роста учащихся, что подтверждает его ценность для формирования субъектности слабослышащих младших школьников.

Свою эффективность показал прием «Верю – не верю», который был использован на уроке окружающего мира во 2 классе по теме «Внешний вид и названия наиболее распространенных растений». Игровой прием «Верю – не верю» направлен на развитие умения прогнозировать, а также на формирование устойчивого познавательного интереса.

Учащимся было предложено сыграть в игру «Верю – не верю», где им необходимо будет озвучить свои предположения об истинности высказываний, относящихся



к изучаемой теме. Как и предполагалось, возникла некая ситуация затруднения, на основе которой обучающиеся смогли при направляющей помощи учителя составить план урока.

При использовании данного приема происходит большая работа по развитию умения прогнозировать. Обучающиеся самостоятельно анализировали информацию и выдвигали собственное предположение. Также ситуация «интеллектуального затруднения» заставляла детей искать аргументы и доказывать собственное мнение. Помимо этого, внедрение данного игрового приема в структуру урока показало высокую эффективность при формировании устойчивого познавательного интереса. Элемент соревнования и загадки повысил вовлеченность обучающихся в процесс, визуальная поддержка компенсировала дефект слухового восприятия и помогала удерживать внимание, а наличие противоречивых утверждений стимулировало любопытство и желание докопаться до истины. Вопросы учителя на этом этапе стимулировали осознание действий и ошибок обучающимися, а самоанализ в конце помог зафиксировать полученные знания.

Таким образом, игровой прием «Верю – не верю» доказал свою эффективность при формировании качеств субъектности личности слабослышащих младших школьников, т. к. он стимулирует самостоятельность и осознанность, побуждает к аргументации собственного мнения, повышает познавательную активность и учит самоанализу.

Аналогичная работа проводилась и со слабослышащими обучающимися 3 класса.

В рамках урока математики по теме «Умножение и деление на единицу» был успешно реализован игровой прием «Лестница успеха», способствующий развитию навыков рефлексии и формированию адекватной самооценки.

В начале урока на этапе формулирования темы и постановки цели урока учитель предлагает обучающимся самостоятельно выявить свой уровень освоения темы и поставить условный знак на «Лестнице успеха». Каждый ученик получает стикер со своим именем (или магнитик) и выставляет нужный уровень. В течение урока работа велась дифференцированно – обучающимся предлагались задания, различные по уровню сложности (в соответствии со ступенями лестницы). Важно, что ребенок имеет право поменять выбранный уровень заданий прямо во время урока на уровень выше или ниже. На этапе обсуждения учитель возвращал детей к лестнице и предлагал им подумать, остались ли они на выбранной ступени или им нужно переместить свой стикер.

Самым важным этапом использования данного игрового приема является дальнейший анализ. Учитель может, например, задавать следующие вопросы:

1. Для тех, кто поднялся выше: «*Что помогло тебе продвинуться? Какое задание было самым полезным? Можешь ли ты теперь объяснить правило кому-то еще?*».

2. Для тех, кто остался на прежней ступени: «*Какие задания были самыми легкими/трудными? Почему? Что нужно сделать, чтобы подняться выше?*».

3. Для тех, кто опустился на ступень ниже: «*Что оказалось сложнее, чем ты думал? Какая помощь тебе нужна?*».

Учителю необходимо включить в обсуждение абсолютно всех обучающихся, помочь им провести качественный самоанализ собственной деятельности. В конце обязательно стоит отметить прогресс обучающихся, зафиксировать возникшие трудности и наметить ориентиры на дальнейшее развитие.



Использование данного приема эффективно для развития навыков рефлексии и формирования адекватной самооценки обучающихся. «Лестница успеха» конкретизирует абстрактные понятия, помогает визуализировать свое понимание темы и соотнести свой уровень по четким критериям. У обучающихся появляется необходимость объяснить свой выбор, что помогает развитию осознанности учебных действий.

Все это положительно повлияло на формирование субъектной позиции слабослышащих младших школьников, дети учились управлять своим обучением, принимать ответственность, это стимулировало учебную самостоятельность и уверенность в своих знаниях. Также имелась возможность менять уровень в процессе урока, гибко оценивать свои силы, а не фиксироваться на первоначальном выборе, что формирует критическое мышление. Кроме этого, наличие «права на ошибку» (возможность опуститься на ступень ниже без осуждения) снижает уровень тревожности и формирует комфортный психологический климат в детском коллективе, а также создает атмосферу поддержки через открытое обсуждение трудностей.

Таким образом, игровой прием «Лестница успеха» не только превращает рефлексию в осмысленный процесс и формирует адекватную самооценку, но и учит детей управлять своим обучением. Ученик отходит от позиции «Меня учат» и постепенно перенимает позицию «Я управляю своим обучением, я учусь, я знаю свои сильные и слабые стороны», т. е. становится субъектом обучения.

На уроке литературного чтения в рамках темы «Рассказ “Первый в космосе” по В. Бороздину» был использован прием «Рисуем вместе», который направлен на развитие навыков сотрудничества и творческого самовыражения.

После чтения рассказа и обсуждения его содержания учитель делил класс на группы по 3–4 человека. Каждая группа получала лист А3, фломастеры и набор карточек с ключевыми словами из текста: ракета, космонавт, звезды, победа, страх, гордость. Обучающимся объяснялось задание: нарисовать один коллективный рисунок по рассказу. При этом рисовать участники группы будут по очереди – один человек рисует изображение по одной карточке, которую выберет сам, затем передает лист следующему. В процессе выполнения работы учитель обязательно контролировал все происходящее, помогал обучающимся договариваться, если это необходимо.

После выполнения рисунка осуществлялась презентация коллективной работы. Каждая группа подводила итоги и оценивала свою деятельность при наводящих вопросах учителя.

Использование данного игрового приема способствовало развитию навыков сотрудничества у обучающихся, т. к. общая задача побуждает находить компромиссы при ее выполнении. Компонент самостоятельного выполнения элемента рисунка предоставляет возможность для творческой реализации каждого из участников группы, а отсутствие страха перед ошибкой (нет «неправильного» рисунка) дает еще больший простор для фантазии. При этом каждый участник группы осознавал свою ответственность перед коллективом, потому что каждый вносил вклад в общее дело. Анализ по итогам выполнения творческой работы также формирует навыки осмыслиния и самопознания.

Помимо этого, прием «Рисуем вместе» позволяет обучающимся с низким уровнем речевого развития также продемонстрировать свою успешность (вне речевой сферы), что в сочетании с игровой формой еще больше повышает вовлеченность участников в процесс и психологическую удовлетворенность.



Таким образом, данный игровой прием работает сразу на когнитивном, коммуникативном и личностном уровнях, что определенно оказывает положительное влияние на формирование субъектности младших школьников с нарушением слуха.

На 6-м этапе эксперимента (этап контроля) после проведения системы уроков с использованием различных игр и игровых приемов нами были повторно проведены диагностические исследования по выявлению уровня сформированности субъектной позиции у учащихся.

Для чистоты эксперимента были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе: «Опросник мотивации», «Флажки» и проверочная работа по математике. Однако при проведении диагностики «Флажки» и проверочной работы было изменено содержание заданий.

Проведенный педагогический эксперимент, направленный на развитие субъектной позиции слабослышащих младших школьников через игры и игровые приемы, показал положительную динамику по всем исследуемым параметрам.

Во-первых, произошли положительные изменения в мотивационной сфере. Увеличилась доля учащихся с учебно-познавательной мотивацией (осознанное стремление к получению знаний). Снизился процент детей с внешней мотивацией (ожидание похвалы, подарков), произошла переориентация мотивов: учащиеся стали видеть практическую ценность знаний, появилась социальная мотивация. Это дает возможность утверждать, что игровые приемы способствуют осознанию смысла учебной деятельности, переводя мотивацию с внешней на внутреннюю.

Во-вторых, наше исследование оказало влияние на умение планировать собственную деятельность. У обучающихся улучшились навыки планирования – на 20% выросло число детей, способных анализировать условия задачи и действовать по плану, а также у двух учащихся уровень повысился с низкого до среднего благодаря развитию аналитических и рефлексивных навыков. Контрольные результаты показали, что у исследуемой группы детей после проведения эксперимента преобладает средний уровень сформированности навыков планирования. Игры и игровые приемы научили слабослышащих обучающихся выделять цель, прогнозировать результат и корректировать действия.

В-третьих, у обучающихся произошел рост навыков самоконтроля и самокоррекции. После проведения исследования 80 % обучающихся (на 30 % больше, чем на констатирующем этапе) способны самостоятельно пользоваться планом проверки. Низкий уровень самоконтроля изменился с 50 % до 20 % у обучающихся. Примечательно, что дети не просто механически исправляли ошибки, но и могли объяснить их причины, что говорит о развитии осознанности учебных действий, что игры и игровые приемы развивают навыки самоконтроля и самокоррекции.

Обобщая полученные данные, можно утверждать, что системное применение игровых методов в обучении слабослышащих младших школьников:

– создает благоприятные условия для перехода от внешней к внутренней учебной мотивации, помогая учащимся осознать личностный смысл образовательной деятельности;

– способствует развитию регулятивных универсальных учебных действий, в частности – навыков планирования, контроля и коррекции, что принципиально важно для формирования субъектной позиции;

– развивает рефлексивные способности учащихся, позволяя им не только выполнять задания, но и осознавать процесс и результаты своей деятельности;



– обеспечивает естественные условия для социализации слабослышащих детей, т. к. игровые ситуации моделируют реальные социальные взаимодействия и способны решения практических задач.

Поскольку данные свойства являются элементами субъектной позиции личности, можно говорить о том, что использование игр и игровых приемов оказалось полезным в организации урочной деятельности учеников с нарушениями слуха во 2–3-х классах.

Таким образом, при систематической, комплексной работе над развитием регулятивных и рефлексивных умений, а также формированием мотивации, можно ожидать значительного прогресса в формировании субъектной позиции слабослышащих учащихся, что позволит им стать более осознанными, самостоятельными и успешными в учебной деятельности.

Список источников

1. Больщунова Н. Я. Условия и средства развития субъектности: дисс. ... д-ра психол. наук. – Новосибирск, 2006. – 48 с.
2. Гасенко Д. А., Карман И. М., Акиншин В. А. Развитие субъектности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в педагогическом университете // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 34–40.
3. Репкина Г. В., Заика Е. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. – Томск: Пеленг, 1993. – 198 с.
4. Речицкая Е. Г. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха. – 2-е изд. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 238 с.
5. Соколов А. Н. Особенности эмоциональной сферы у школьников с нарушением слуха // Кафедра сурдопедагогики в зеркале времен: колл. монография. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2018. – С. 399–407.
6. Шаталова О. А. Диагностика уровня сформированности универсальных учебных действий у учащихся начальной школы: метод. пособие: соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту. – 3-е изд. – М.: Русское слово, 2016. – 164 с.

Информация об авторах

Андрей Николаевич Соколов, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российской государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, andsokolov@mail.ru

Валерия Александровна Орехова, учитель, школа № 19 для детей с ограниченными возможностями здоровья, Коломна, orekhovav99@mail.ru

Information about the authors

Andrey Nikolaevich Sokolov, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Deaf Pedagogy at the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, Saint Petersburg, andsokolov@mail.ru

Valeria Aleksandrovna Orekhova, Teacher, School No. 19 for Children with Disabilities, Kolomna, orekhovav99@mail.ru



Поступила: 18.07.2025

Одобрена после рецензирования: 07.08.2025

Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 18.07.2025

Approved after peer review: 07.08.2025

Accepted for publication: 20.08.2025

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT FOR PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

День дефектологии. 2025. № 3 (8)
Day of Defectology, 2025, no. 3 (8)

Научная статья

УДК 376

Коррекция восприятия эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью на уроках литературного чтения

Р. О. Агавелян¹, Е. В. Руденко¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

В статье рассматриваются вопросы особенностей восприятия эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью, а также их коррекция в рамках уроков литературного чтения в специальной (коррекционной) школе.

Ключевые слова: умственная отсталость; эмоциональные состояния; восприятие.

Для цитирования: Агавелян Р. О., Руденко Е. В. Коррекция восприятия эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью на уроках литературного чтения // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 82–87.

Original article

Correction of the perception of emotional states in primary school children with mild mental retardation in literary reading lessons

R. O. Agavelyan¹, E. V. Rudenko¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article discusses the issues of the perception of emotional states in primary school children with mild mental retardation, as well as their correction in the framework of literary reading lessons in a special (correctional) school.

Keywords: mental retardation; emotional states; perception.

For citation: Agavelyan R. O., Rudenko E. V. Correction of the perception of emotional states in primary school children with mild mental retardation in literary reading lessons. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 82–87. (In Russ.)



Актуальность данной темы обусловлена тем, что у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью наблюдаются трудности в распознавании и выражении эмоций не только в повседневной жизни, но и во время учебного процесса, в том числе и на уроках литературного чтения. Нарушения в развитии эмоциональной сферы могут негативно сказываться на учебной деятельности и взаимодействии с окружающими, поскольку играют ключевую роль в процессе обучения и социализации.

Особенно важным является процесс изучения эмоций в контексте психического развития и благополучия детей, т. к. именно в этот период закладываются принципы для регулирования и понимания собственных эмоциональных состояний, реакций и чувств, что в последующем поможет лучше понимать не только себя и свое самочувствие, но и состояние другого человека.

Восприятие эмоциональных состояний подразумевает способность распознавать, интерпретировать и понимать эмоции другого человека на основании внешних проявлений, а также внутренних переживаний самого субъекта переживаний.

Для того чтобы грамотно выстроить образовательный процесс и способствовать коррекции восприятия эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста необходимым является целенаправленная организация проведения коррекционной работы, в нашем случае рассматриваются уроки литературного чтения, что улучшит восприятие и распознавание эмоциональных состояний у младших школьников с нарушением интеллекта по следующим показателям: оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания; дифференцирование основных эмоциональных состояний, умение отличить их; способность соотнести эмоциональное состояние с подходящей по смыслу ситуацией, примером произведения из учебной программы. Исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап – проведение диагностики по выявлению уровня развития восприятия эмоциональных состояний у младших школьников с легкой умственной отсталостью.

2. Формирующий этап – описание системы уроков литературного чтения по коррекции восприятия эмоциональных состояний младших школьников с легкой умственной отсталостью.

3. Контрольный этап – проведение повторной диагностики после коррекционного воздействия на развитие восприятия эмоциональных состояний детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью.

Также важно отметить, что коррекционная работа на уроках литературного чтения составляется строго в соответствии с федеральной адаптированной основной общеобразовательной программой образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (ФАОП УО) [6; 9; 10].

Рассматривая раздел 12.2 «Содержание учебного предмета “Чтение”» по ФАОП УО, выделим следующие пункты для дальнейшего соблюдения при составлении описания системы уроков:

12.2.3. Жанровое разнообразие: сказки, рассказы, стихотворения, басни, пословицы, поговорки, загадки, считалки, потешки.

12.2.4. Навык чтения: осознанное, правильное плавное чтение с переходом на чтение целыми словами вслух и «про себя». Формирование умения самоконтроля и самооценки. Формирование навыков выразительного чтения (соблюдение пауз на



знаках препинания, выбор соответствующего тона голоса, чтение по ролям и драматизация разобранных диалогов).

12.2.5. Работа с текстом. Понимание слов и выражений, употребляемых в тексте. Различение простейших случаев многозначности и сравнений. Деление текста на части, составление простейшего плана и определение основной мысли произведения под руководством педагогического работника. Составление картического плана. Пересказ текста или части текста по плану и опорным словам. Ниже будет представлен фрагмент календарно-тематического планирования урока литературного чтения в 3 классе согласно ФАОП УО (табл.) [6; 9; 10].

Коррекционно-развивающая программа проводилась в рамках формирующего этапа исследования, осуществлялась в период с января по май 2025 г. Целью формирующего этапа исследования является проведение коррекционно-развивающей работы по коррекции восприятия эмоциональных состояний детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью.

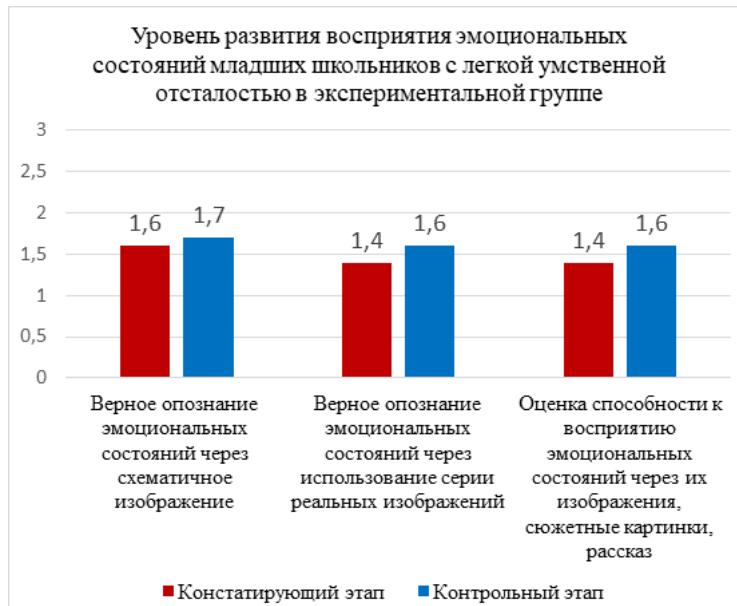
Таблица

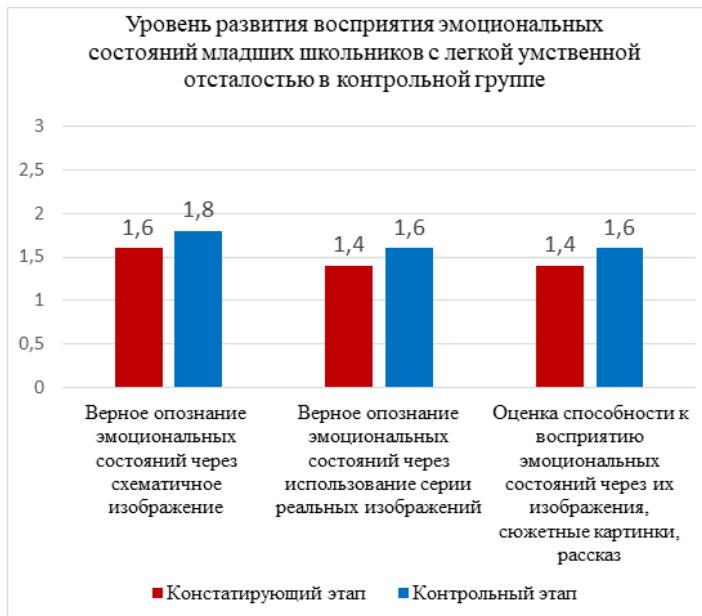
Фрагмент календарно-тематического планирования на январь-февраль 2025 г.

№	Тема урока	Название произведения	Задачи	Месяц
1	2	3	4	5
1	Новогодний праздник	С. Суворова «Подарок»	Обсуждение настроения, которое вызывает стихотворение; знакомство с карточками с изображениями эмоций и их названиями	Январь
2	Зимние развлечения	И. Шевчук «С прогулки»	Работа с текстом стихотворения; рассуждения о том, какие эмоции мог испытывать главный герой; соотнесение прочитанного стихотворения и эмоций от его прочтения через выбор подходящей карточки с изображением эмоции	Январь
3	Зимние забавы	И. Суриков «Детство»	Развитие способностей воспринимать эмоциональные состояния героев стихотворения через изображения (из сюжета), через внешние проявления героев – выражение лица, мимика, движения, а также с опорой на текст. Разбор главной эмоции «друзей-мальчишек»; главная эмоция автора	Январь
4	Взаимоуважение	по Э. Шиму «Не стучать – все спят»	Развитие способностей воспринимать эмоциональные состояния героев произведения. Акцентирование эмоциональных состояний на фразах: «…зарычал сердито», «…покой», «кричат недовольно», «чего злишься?». Соотнесение эмоциональных состояний и их отличий на примерах из прочитанного текста	Февраль
5	Зяблики и снегири	З. Александрова «Снежок»	Выразительное чтение – учитель демонстрирует прочтение с эмоциональной и интонационной составляющей, мимикой. В качестве домашней работы предлагаются выучить стихотворение наизусть	Февраль

1	2	3	4	5
6	Помощь другу	А. Ягафарова «Снегирь и Синичка»	Развитие способностей воспринимать эмоциональные состояния героев произведения; сопоставление названия эмоционального состояния с героями произведения; развитие чувства эмпатии. Обсуждение поступка главного героя – Снегиря. Работа со словами и словосочетаниями по тексту «стало очень жалко», «жалобный»	Февраль
7	Горькая правда	Л. Толстой «Косточка»	Развитие чувства эмпатии, развитие способностей воспринимать эмоциональные состояния героев произведения; сопоставление названия эмоционального состояния с главным героем произведения согласно сюжету произведения; закрепление через соотнесение карточки с изображениями эмоций с эмоциями главных героев, а именно: Вани; отец Вани	Февраль

Проведем сравнительную характеристику результатов до коррекционно-развивающей работы и подготовленной системы уроков литературного чтения, направленных на коррекцию эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью и после, согласно выделенным ранее критериям.





Таким образом, результаты после проведенной коррекционной работы незначительно превышают показатели до эксперимента, сдвиг в сторону увеличения уровня развития восприятия эмоциональных состояний после апробации системы уроков литературного чтения, направленных на коррекцию эмоциональных состояний. Присутствуют незначительные качественные изменения, что свидетельствует о том, что срок проведения уроков литературного чтения, направленных на коррекцию эмоциональных состояний, должен быть пролонгирован.

Далее, разработанная и апробированная система уроков литературного чтения, направленная на коррекцию восприятия эмоциональных состояний, может быть рекомендована учителям-дефектологам, работающим с детьми с нарушением интеллекта, учителям начальных классов специальных (коррекционных) школ, и другим заинтересованным лицам в сфере образования и обучения детей с нарушением интеллекта.

Список источников

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
2. Выготский Л. С. Лекции по психологии. – М.: Перспектива, 2018. – 148 с.
3. Детская психология: уч. пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 384 с.
4. Ильин Е. П., Пинигин В. Г. Структура эмоциональности как свойства личности // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2001. – Вып. 5. – С. 102–110.
5. Основы психологии детей с умственной отсталостью: уч. пособие / Л. В. Шипова. – Саратов, 2017. – 80 с.
6. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1026 (ред. от 17.07.2024) «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (Зарегистрировано в Минюсте России 30.12.2022 N 71930).



7. Распознавание экспрессии человека умственно отсталыми детьми и подростками: практикум по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» / М. Г. Агавелян, О. К. Агавелян, Р. О. Агавелян. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 82 с.

8. Тихомирова Л. А. Литературное чтение как средство формирования эмоциональной сферы детей с ОВЗ // Журнал специальной педагогики. – 2018. – Т. 1, № 2. – С. 34–39.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 3 февраля 2015 г., регистрационный № 35850).

10. Чтение. 3 класс. Учебник для общеобразовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы. В 2 ч. / авт.-сост.: С. Ю. Ильина, А. А. Богданова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2016. – Ч. 2. – 118 с.

11. Шаповалова О. Е. Особенности эмоционального развития умственно отсталых школьников: монография. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2005. – 183 с.

Информация об авторах

Рубен Оганесович Агавелян, доктор психологических наук, профессор, Институт детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, ruben_h_ag@mail.ru

Екатерина Васильевна Руденко, студент 4 курса, направление «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Олигофренопедагогика», Институт детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, ekaterinarrudenko@mail.ru

Information about the authors

Ruben Oganesovich Agavelyan, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, ruben_h_ag@mail.ru

Ekaterina Vasilyevna Rudenko, 4th year student, direction “Special (defectological) education”, profile “Oligophrenopedagogy”, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, ekaterinarrudenko@mail.ru

Поступила: 08.07.2025

Одобрена после рецензирования: 01.08.2025

Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 08.07.2025

Approved after peer review: 01.08.2025

Accepted for publication: 20.08.2025

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ И НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH EMOTIONAL AND VOLITIONAL DISORDERS AND BEHAVIORAL DISORDERS

День дефектологии. 2025. № 3 (8)
Day of Defectology, 2025, no. 3 (8)

Научная статья

УДК 376.64+159.9

Психологические особенности подростков с ОВЗ в условиях военных действий: адаптация, стресс и механизмы копинга

В. А. Акиншин¹, П. К. Павловец²

¹*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

²*Специальная (коррекционная) школа № 209, Новосибирск*

В статье рассматриваются психологические особенности подростков с ОВЗ, находящихся в условиях военных действий. Особое внимание уделяется анализу понятийно-категориального аппарата по теме. Психоэмоциональное напряжение у подростков с ОВЗ возникает исходя из восприятия действительности всех окружающих его жизненных процессов. Понятия «адаптация», «стресс», «копинг» и «механизмы копинга» взаимосвязаны и несут особое значение в рамках описываемой проблемы о психологических особенностях подростков с ОВЗ, оказавшихся в зоне военных действий.

Ключевые слова: психологические особенности; подростки; ограниченные возможности здоровья (ОВЗ); адаптация; стресс; механизмы копинга.

Для цитирования: Акиншин В. А., Павловец П. К. Психологические особенности подростков с ОВЗ в условиях военных действий: адаптация, стресс и механизмы копинга // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 88–93.



Psychological characteristics of adolescents with disabilities in conditions of military actions: adaptation, stress and coping mechanisms

V. A. Akinshin¹, P. K. Pavlovets²

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

²Special (correctional) School No. 209, Novosibirsk

The article examines the psychological characteristics of adolescents with disabilities (OVZ) who find themselves in military action zones. Particular attention is paid to the analysis of the conceptual and categorical apparatus on the topic. Psychoemotional stress in adolescents with disabilities arises from the perception of reality, all the life processes that surround them. The concepts of "adaptation", "stress", "coping" and coping mechanisms are interrelated and are of particular importance within the framework of the described problem of the psychological characteristics of adolescents with disabilities who find themselves in a military action zone.

Keywords: psychological characteristics; adolescents; limited health opportunities; adaptation; stress; coping mechanisms.

For citation: Akinshin V. A., Pavlovets P. K. Psychological characteristics of adolescents with disabilities in conditions of military actions: adaptation, stress and coping mechanisms. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 88–93. (In Russ.)

В настоящее время тема военных конфликтов является особо актуальной, поскольку по всему миру насчитывается около 40 военных конфликтов, свидетелями которых являются и дети. Военные действия оказывают особое психологическое влияние на все население, затрагивают общее благополучие и жизнь семей, находящихся непосредственно в зоне боевых действий или так или иначе встречающихся с последствиями таковых. Сама жизнь населения конкретной страны в период ведения военных действий формирует психологические феномены «усталости от войны» как собирательного термина, схожего с посттравматическим стрессовым расстройством. Проблемами влияния боевых действий на психику человека в разное время занимались Н. М. Захарова и М. Г. Цветкова, Н. В. Тарабрина, О. А. Ульянина, Л. А. Александрова, С. О. Дмитриева, Н. М. Захарова и А. В. Милехина. Важно отметить, что кроме вышеуказанных авторов Б. Н. Алмазов, Ю. А. Александровский, Ф. Б. Березин, А. А. Налчаджян и А. Г. Маклаков сформировали общую концепцию дезадаптации и в структуре дезадаптации подростков уделяли большое внимание не только нормотипичным детям, но и детям с ограничениями здоровья. В условиях все возрастающих рисков психологических травм и искажений особенно важна забота о подростках с ограниченными возможностями здоровья, поскольку они входят в группу риска лиц, наиболее подверженных негативным влияниям последствий военных времен и боевых действий. Поддержка и реабилитация таких подростков с ОВЗ может осуществляться множеством способов, в частности в 2024 г. в рамках Федерального проекта «Военно-исторический лагерь “Гордость нации”» на территории центра активного отдыха «Спутник» МАУ «Оздоровительный комплекс “Отдых”» в г. Кемерово были созданы все условия для подростков с ОВЗ от 13 до 17 лет из регионов военных конфликтов: Донецкой Народной Республики (ДНР) и Луганской Народной Республики (ЛНР).



Дети, растущие в зонах военных действий, испытывают большое количество травматических последствий, связанных как с самими военными действиями, так и с последствиями таких событий. Таким образом, военный конфликт оказывает негативное влияние на психологическое развитие детей, приводя к задержкам психического развития и нарушениям эмоционально-волевых процессов. Дети раннего возраста, проживающие в зоне боевых действий, сталкиваются с особым количеством стресса. Доказано, что в зоне военных действий окружающая среда противоречит базовым потребностям роста и развития ребенка, что обусловлено отсутствием чувства безопасности и доверия к окружающему миру.

Описывая проблему психологических особенностей детей, на развитие которых повлияла война, невозможно обойти понятие посттравматического стрессового расстройства (ПТСР). Л. А. Александрова и С. О. Дмитриева описали ПТСР, возникшее у детей во время или после военных действий, назвав посттравматическое расстройство «военная травма». Л. А. Александрова и С. О. Дмитриева писали, что «пребывание ребенка в условиях войны или столкновение с ее последствиями включает не только немедленную реакцию на стресс, но и риск развития ПТСР и других психологических и физиологических расстройств, а также возникновения нарушений развития» [1].

Психологическими особенностями детей, пребывающих в зоне боевых действий, занималась Н. Г. Осухова. По ее мнению, у таких детей нарушается общее представление, восприятие образа мира. Кроме того, дети зачастую теряют значимость в глазах взрослых, сталкиваются с родительской депривацией, что опять же играет огромную роль во взрослении и становлении ребенка в обществе [4].

Большое количество детей, проживающих в зоне боевых действий, воспитываются в неполных семьях, а некоторые из них и вовсе имеют статус «сирота». Осознание ребенком одного из таких социальных статусов влияет на его общее психоэмоциональное состояние. Однако при общении с подростками от 13 до 17 лет, имеющих подобный статус и росших в зонах непрерывных военных конфликтов, можно наблюдать особенности характера, которые можно назвать монетизацией стресса. Иными словами, стресс, связанный с потерей значимого взрослого или обоих родителей, ребенок монетизирует в жалость и эмпатию к другим детям, которые также находятся в зоне военных действий и считаются «слабее» подростков с ОВЗ.

Конкретизируя психологические особенности подростков с ОВЗ, находящихся в условиях военных действий, отмечается, что они сходны по своим проявлениям к проблемам, возникающим у нормотипичных людей, хотя разнятся по интенсивности и спектру разнообразных проявлений. Стоит выделить несколько ведущих, выработанных психологических качеств, которыми обладают подростки, пребывающие в стрессовом состоянии или страдающие посттравматическим расстройством:

- эмпатичность;
- хладнокровность к происходящей действительности;
- смирение к факторам угрозы жизни;
- плаксивость у девочек, агрессия у мальчиков.

Подростки, которые выросли в условиях военного конфликта, большую часть времени испытывают чувство тревожности и страх несостоятельности в будущем, подростки же с ОВЗ испытывают те же эмоции, но корни этих переживаний ими осознаются плохо, отсюда переживание страха и тревоги носит экзистенциальный характер, стресс, который не связан с причиной.



М. Ежовой было проведено исследование, описанное в пособии по комплексному сопровождению детей из зоны вооруженного конфликта на Ближнем Востоке, в рамках него были обозначены профилактические компоненты, способствующие предупреждению вовлечения детей в противоправную деятельность: психологический, образовательный и социальный [2].

Говоря об адаптации, в частности особенности социальной адаптации подростков с ОВЗ из ДНР и ЛНР в условиях детского лагеря, центра активного отдыха, прежде стоит сказать, что процесс социальной адаптации можно разделить на три значимых уровня:

- адаптация к особенностям социальных слоев;
- адаптация к социальной группе;
- самоадаптация.

В рамках проведения проекта «Гордость нации» были реализованы все задачи, направленные на адаптацию подростков с ОВЗ.

Важно отметить, что при заезде на проект у многих подростков с ОВЗ наблюдалось девиантное поведение, которое выражалось в асоциальном поведении, жестокости, нежелании работать, криминальных наклонностях, употреблении алкогольных напитков и курении.

Подростки с ОВЗ, находясь в среде нормотипичных, центре активного отдыха, посещали всевозможные историко-патриотические кружки, занимались рукоделием и трудом. Они совместно с педагогами вели внутриотрядную деятельность, с отрядами работал психолог. За время, проведенное на смене проекта, можно было увидеть существенные изменения в поведенческих и психологических качествах подростков с ОВЗ, изменения затронули как девочек, так и мальчиков. Проводя анализ поведенческих черт и психологических качеств подростков с ОВЗ во время проведения программы, можно выделить изменения, касаемые снижения уровня тревожности и агрессии, подростки чаще стали обращаться за помощью, проявлять инициативу к подготовке творческих программ.

Особое внимание в исследованиях, посвященных психологическим особенностям детей, проживающих в зоне военных действий, уделяется психологической защите детей и механизмам копинга. Копинг – это такие стратегии поведения, которые направлены на облегчение или исключение стресса. Подростки с ПТСР зачастую избегают проблемы и их решение, реже обращаются за помощью, а также часто переключают свое внимание. У подростков с ОВЗ с повышенным уровнем тревожности, наоборот, отмечается повышенная чувствительность, более глубокое чувство ответственности, подростки стремятся к идеализации и решению социальных проблем.

В зависимости от степени психологической травмы подростки сами выстраивают для снятия стресса собственные копинг-механизмы, которые можно разделить на три вида копинг-стратегий: поведенческие, когнитивные и эмоциональные [3].

Обращаясь к применению копинг-механизмов у подростков с ОВЗ, следует рассмотреть труды Р. С. Лазаруса, который описал виды копинг-стратегий (табл.) [5].

Наблюдая за подростками в рамках проекта, можно сделать вывод, что под влиянием стрессовых факторов зачастую подростки применяют копинг-механизмы конфронтационного копинга, дистанцирования, самоконтроля и бегства-избегания. Реже всего подростки ставили в приоритет копинг-механизмы, касающиеся поиска поддержки, принятия ответственности и планирования решения проблемы.



Копинг-стратегии (Р. С. Лазарус)

Вид	Характеристика
Конфронтационный копинг	Агрессивные усилия по изменению стрессовой ситуации
Дистанцирование	Когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость
Самоконтроль	Усилия по регулированию своих чувств и действий
Поиск социальной поддержки	Усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки
Принятие ответственности	Усилия, связанные с признанием своей роли в проблеме с сопутствующими попытками ее решения
Бегство-избегание	Мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные к избеганию проблемы
Планирование решения проблемы	Произвольные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к проблеме
Положительная переоценка	Усилия по созданию положительного значения с фокусированием на росте собственной личности

Таким образом, дети, имеющие ограничения здоровья, выросшие в неблагоприятных социальных условиях военного конфликта, в большинстве случаев сталкиваются с последствиями, влияющими на психику подростков. Так, они испытывают сложности в адаптации, постоянный стресс, ощущение немотивированного страха и агрессии. Большая часть детей имеет высокий уровень тревожности, страдает посттравматическим расстройством. Вопрос психологических особенностей подростков с ОВЗ до сих пор не получил должного освещения в научной литературе и требует дальнейшего изучения. Психологическая работа в рамках Федерального проекта позволила обозначить психологические особенности подростков с ОВЗ, проживающих в условиях военных действий, выявила необходимость ведения психологической работы и создания системы поддержки таких детей.

Список источников

1. Александрова Л. А., Дмитриева С. О. Дети в условиях войны: обзор зарубежных исследований // Современная зарубежная психология. – 2024. – Т. 13, № 1. – С. 139–149.
2. Ежова М. Практическое пособие по комплексному сопровождению детей из зоны вооруженного конфликта на Ближнем Востоке. – Махачкала, 2022. – 47 с.
3. Ежова О. Н. Формирование у педагогов адаптивных копинг-стратегий поведения как условие сохранения и поддержания их психического здоровья. – Самара, 2003. – 180 с.
4. Осухова Н. Г. Между войной и миром. Психологическое сопровождение детей, эвакуированных из зоны военных действий в Чеченской Республике [Электронный ресурс] // Школьный психолог. – 2002. – № 11. – URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200201216> (дата обращения: 20.07.2025).
5. Lazarus R. S., Speisman J. C., Mordkoff A. M. The relationship between autonomic indicators of psychological stress: heart rate and skin conductance // Psychosomatic Medicine. – 1963. – № 25. – P. 19–30.

**Информация об авторах**

Владимир Александрович Акиншин, старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, vaakinshin@gmail.com

Полина Константиновна Павловец, учитель начальных классов, Специальная (коррекционная) школа № 209, Новосибирск, ppk_1203@mail.ru

Information about the authors

Vladimir Aleksandrovich Akinshin, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, vaakinshin@gmail.com

Polina Konstantinovna Pavlovets, Primary School Teacher, Special (correctional) School No. 209, Novosibirsk, ppk_1203@mail.ru

Поступила: 03.07.2025

Одобрена после рецензирования: 31.07.2025

Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 03.07.2025

Approved after peer review: 31.07.2025

Accepted for publication: 20.08.2025

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ВАЖНЫЕ ШАГИ НА ПУТИ К ПСИХИЧЕСКОМУ ЗДОРОВЬЮ ДЕТЕЙ И СЧАСТЛИВОМУ ДЕТСТВУ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE: IMPORTANT STEPS TOWARDS CHILDREN'S MENTAL HEALTH AND A HAPPY CHILDHOOD

День дефектологии. 2025. № 3 (8)
Day of Defectology, 2025, no. 3 (8)

Научная статья

УДК 316.36+376+37.0

Факторы риска в жизни замещающих семей: воспитание особенных детей

В. В. Абрамова¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

Статья посвящена проблеме воспитания детей с особыми потребностями в условиях замещающей семьи. Делается акцент на сложном и многоаспектном характере этого процесса. Раскрываются ключевые аспекты жизнедеятельности приемных семей, воспитывающих особенных детей, включая отношение общества к таким семьям, психологические и эмоциональные нагрузки родителей, необходимость информированности и поддержки, проблемы недостатка ресурсов. Рассматриваются факторы риска, влияющие на качество жизни детей и родителей, такие как стресс и чувство изоляции, финансовые трудности и др.

Кроме того, акцентируется внимание на важности создания инклюзивного общества и программ поддержки, которые могут значительно улучшить благополучие замещающих семей, воспитывающих детей с особыми потребностями.

Ключевые слова: замещающая семья; семейные ценности; ответственное родительство; особенные дети; дети с особыми потребностями; факторы риска.

Для цитирования: Абрамова В. В. Факторы риска в жизни замещающих семей: воспитание особенных детей // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 94–100.

Финансирование: работа выполнена в рамках государственного задания № 073-03-2025-062/1 от 19 марта 2025 г. «Формирование родительской компетентности и ответственного родительства у молодых семей».



Risk factors in the lives of foster families: raising special children

V. V. Abramova¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article focuses on the issues of raising children with special needs in foster families. It highlights the complex and multifaceted nature of this process. The article explores the key aspects of foster families raising special children, including the societal perception of such families, the psychological and emotional challenges faced by parents, the need for support and awareness, and the limitations of resources. It also examines the risk factors that affect the quality of life for both children and parents, such as stress, feelings of isolation, financial difficulties, and more.

The article also emphasizes the importance of creating an inclusive society and accessible support programs that can significantly improve the well-being of foster families raising children with special needs.

Keywords: foster family; family values; responsible parenting; special children; children with special needs; risk factors.

For citation: Abramova V. V. Risk factors in the lives of foster families: raising special children. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 94–100. (In Russ.)

Funding: the work was carried out within the framework of state assignment No. 073-03-2025-062/1 of March 19, 2025 “Formation of parental competence and responsible parenting in young families”.

В последние десятилетия наблюдается рост интереса общества к вопросам воспитания детей с особыми потребностями, что связано с увеличением числа таких детей, в том числе в замещающих семьях. По данным различных социальных исследований приемные семьи сталкиваются с уникальными вызовами, которые часто являются источником рисков как для детей, так и для родителей.

Цель статьи – раскрыть ключевые аспекты проблемы воспитания особенных детей в приемных семьях и определить связанные с ними факторы риска.

Проблемное поле этой темы можно очертить несколькими ключевыми аспектами:

1. Увеличение числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеющих особенности здоровья. Они требуют специфического подхода и ресурсов, в связи с чем зачастую являются трудно устраиваемыми в замещающие семьи.

2. Социальные изменения. Современное общество все больше осознает важность инклюзивного воспитания и необходимости создания благоприятных условий для особенных детей. При этом приемные семьи сталкиваются с предвзятыостью общества, что усугубляет их положение и создает дополнительные риски.

3. Психологические и эмоциональные нагрузки. Воспитание особенных детей требует не только значительных физических и финансовых ресурсов, но и эмоциональной устойчивости. Психологические факторы, такие как стресс, депрессия и эмоциональное выгорание родителей, могут серьезно повлиять на благополучие всей семьи.

4. Необходимость поддержки и информированности. Многие приемные родители недостаточно информированы о том, какие факторы риска существуют в процес-



се воспитания особенных детей и как с ними справляться. Образовательные программы и доступ к ресурсам могут существенно облегчить этот процесс.

5. Проблема недостатка ресурса. Приемные семьи, воспитывающие приемных детей, часто сталкиваются с финансовыми и медицинскими трудностями, связанными с необходимостью получения специализированной помощи.

Таким образом, исследование факторов риска в жизни приемных семей, воспитывающих детей с особыми потребностями, имеет высокую актуальность как с социальной, так и с психологической точки зрения. Это позволит не только повысить информированность родителей о возможных рисках, но и сформировать рекомендации для улучшения ситуации на уровне общества и государственных структур.

Далее в статье рассмотрим более подробно каждый из этих ключевых аспектов в жизнедеятельности замещающих семей, воспитывающих детей с особыми потребностями.

Само понятие «особенный ребенок» не является научным, не обозначает какой-либо конкретный диагноз, а появилось вследствие популяризации темы инклюзии и широкого обсуждения ее в родительских интернет-сообществах. Научные же понятия «ребенок с ограниченными возможностями здоровья», «ребенок с особыми потребностями» в условиях повсеместной гуманизации используются только педагогами, психологами и дефектологами, а сами родители предпочитают называть своих детей «особенными». Однако не все согласны с такой ситуацией, называя ее в словесных баталиях на просторах интернета подменой понятий. Несмотря на это особенные дети прочно стали частью представлений социума об инклюзии, поэтому в последнее время такое словосочетание используется и в научных статьях. В рамках данной статьи под понятием «особенные» мы понимаем всех детей, требующих особого воспитательного подхода в связи с отягчением их соматического здоровья тяжелыми диагнозами (ВИЧ, гепатит, туберкулез, диабет и др.), психическими нарушениями, генетическими отклонениями, инвалидностью [3].

Итак, говоря об актуальности темы о воспитании особенных детей в замещающих семьях и раскрывая первый из ключевых аспектов, затронутых ранее, обратимся к статистике. Согласно данным Центра развития социальных проектов за 2024 г., в России зарегистрировано 321 973 приемных ребенка и 82 565 приемных семей, в 2024 г. 60 991 ребенок смог обрести семью. Эти показатели свидетельствуют о значительной и эффективной работе по устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающие семьи [1]. Однако чаще всего в приемные семьи предпочитают забирать детей-сирот сравнительно благополучных в плане здоровья. При этом немало случаев, когда заболевания, особенно психические, дают о себе знать гораздо позднее, поскольку триггером для их проявления являются возрастные кризисы, сопровождающиеся гормональной перестройкой организма. Такие ситуации могут стать причиной возврата приемного ребенка в государственное учреждение. В связи с предпочтением принятия в семью детей без явных «особенностей» в системе остаются преимущественно дети с 4–5 группой здоровья, инвалидностью, тяжелыми заболеваниями. Подтверждение можно обнаружить, изучив базу данных о детях-сиротах и детях, оставшихся без попечения родителей, т. е. такие дети, а вместе с ними иногда и их сиблинги, относятся к категории «трудно устраиваемых».

Однако практически в каждом регионе России можно обнаружить профессиональные замещающие семьи, целенаправленно забирающие из системы детей с определенной патологией, например, с синдромом Дауна или с ВИЧ. Зная много



об особенностях этих детей, таким семьям удается обеспечить им наиболее благоприятные условия и эффективно выполнять свои обязанности по их социализации, развитию и воспитанию. Конечно, как и в любой сфере деятельности, среди замещающих родителей тоже встречаются недобросовестные люди, мотивацией которых становится не помочь особенным детям, а нажива в виде пособий по инвалидности. Тем не менее ситуации злоупотребления правами со стороны замещающих родителей быстро становятся известны органам опеки и попечительства, и договор о приемной семье может быть досрочно расторгнут по их инициативе.

Рассмотрим второй ключевой аспект, касающийся социальных изменений как в отношении особенных детей, так и приемных семей. Исследование КБФ «Катрен», проведенное в 2021 г. с участием 925 респондентов, продемонстрировало, что «около 75 % замещающих семей сталкиваются с негативными реакциями со стороны общества» [5, с. 22]. Чтобы изменить общественное мнение о приемных семьях Фонд реализовал специализированные проекты, в течение 2 лет публиковал материалы, историю и интервью, чтобы развенчать мифы о замещающих семьях. Проведенный повторный опрос в 2023 г. показал динамику общественного мнения в сторону улучшения.

Действительно, в последние годы наблюдаются изменения в общественном сознании о важности инклюзивного подхода в воспитании детей с особыми потребностями. Находятся как его сторонники (обычно родители особенных детей), так и противники (чаще всего родители нормотипичных детей). Однако неоспоримо, что инклюзия становится неотъемлемой частью жизни нашего общества. Школы, общественные организации и инициативные группы становятся все более активными в вопросах интеграции особенных детей в объединения и образовательные учреждения. Это приводит к большему принятию и пониманию их потребностей, что, в свою очередь, положительно сказывается на приемных семьях, воспитывающих особенных детей.

В обществе наблюдается тенденция к снижению негативных стереотипов (стигм), связанных с детьми с особыми потребностями и приемными родителями. Публичные кампании по повышению осведомленности, медиа-инициативы, а также положительные примеры семей и успешных личностей с особенностями развития помогают формировать более толерантное отношение, повышают их статус в глазах общества. Многие страны принимают все новые законы, направленные на защиту прав особенных детей и поддержку их семей. Это означает облегчение доступа к образовательным, медицинским и социальным услугам, увеличение финансовой помощи и создание программ, поддерживающих приемные семьи.

Рассмотрим третий аспект, касающийся психологических и эмоциональных нагрузок на приемные семьи, воспитывающие особенных детей, и риски, связанные с ним. Неоспоримо, что родители, воспитывающие детей с особыми потребностями, зачастую испытывают сильные эмоции, такие как тревога, грусть, разочарование и даже чувство вины. Эти чувства могут возникать из-за беспокойства о будущем ребенка, его развитии и способности к социальной интеграции [4]. Вместе с тем приемные семьи часто сталкиваются с чувством изоляции. Общество еще не полностью готово принимать и поддерживать такие семьи, что может привести к нехватке социальной поддержки и понимания [6]. Замещающие родители могут чувствовать себя одинокими в своих проблемах и переживаниях, что усугубляет эмоциональную нагрузку. Следует отметить, что некоторые родители особенных детей сами провоцируют негативное отношение к себе и детям, злоупотребляя правами и пропагандируя постулат, что «все им должны».



Принятие детей с особыми потребностями может не соответствовать традиционным ожиданиям общества. Одно дело, когда особенные дети скрыты от глаз в специализированном учреждении и существуют в своем мире где-то далеко от благополучного мира, и другое, когда вдруг появляются на улицах, в школах и одним своим существованием напоминают о несовершенстве этого самого мира. Приемные родители могут сталкиваться с критикой и недопониманием со стороны окружающих, что добавляет стресс и тревожность в их жизнь. Кроме того, приемные родители сами могут иметь завышенные или неоправданные ожидания по отношению к ребенку. Они могут надеяться на достижения, которые зачастую оказываются недосягаемыми в силу особенностей ребенка, что ведет к разочарованию и эмоциональному перенапряжению. Однако при этом нередки случаи, когда правильный, душевный подход к развитию и воспитанию особенного ребенка в приемной семье приводит к снятию части диагнозов и к таким результатам, которые не могла обеспечить медицина.

Еще один риск, связанный с воспитанием особенного ребенка, заключается в возможности возникновения напряжения между супружами из-за психологических нагрузок. Действительно, даже кровные семьи разрушаются, не выдержав испытания появлением особенного ребенка. Разные подходы к воспитанию, уровень стресса или эмоциональное выгорание могут вызвать конфликты и недопонимание. Проблемы с коммуникацией могут усугубить ситуацию, увеличивая вероятность разногласий. Очевидно, что для преодоления такого рода трудностей в профессиональной приемной семье ее члены должны быть единомышленниками в вопросах воспитания особенных детей.

Следующий риск вызван тем, что приемные родители часто забывают о собственных потребностях в условиях постоянного ухода за особенным ребенком. Эмоциональное выгорание, вызванное недостатком времени и ресурсов на личный уход, может привести к ухудшению психоэмоционального состояния. Учитывая это, специализированные фонды запускают проекты, направленные на предоставление родителям особенных детей «социальной передышки», позволяющей уставшим мамам временно переключиться на заботу о себе, передав заботу о ребенке специалистам. Способам же ежедневно справляться со стрессами приемных родителей обучают службы сопровождения замещающих семей.

Еще один фактор риска для приемных семей, обозначаемый в литературе как «стресс предстоящих перемен», связан с переживаниями, сопровождающими переходные периоды в жизни ребенка: переход из одного учебного учреждения в другое, помещение в лечебное учреждение на операцию, изменение терапии, взросление ребенка и т. д. Эти перемены могут вызывать чувство неопределенности и тревожности. Для нормализации психоэмоционального состояния приемных семей крайне важно иметь доступ к поддержке как со стороны профессионалов, так и со стороны сообществ и близких. Создание групп поддержки, терапевтических программ и ресурсов для психоэмоционального восстановления может значительно снизить уровень нагрузки и улучшить общее состояние родителей и детей [7].

Четвертый аспект рассматриваемой проблемы связан с необходимостью поддержки и информированности для приемных семей, воспитывающих детей с особыми потребностями. Приемные родители должны обладать знаниями о специфических потребностях своих детей, их условиях и особенностях развития. Это включает в себя понимание диагноза, методов терапии и реабилитации, а также адаптации домашней среды для максимального комфорта и безопасности ребенка.



С одной стороны, это одна из важнейших родительских компетенций, которыми должны обладать ответственные родители уже на этапе принятия решения о создании приемной семьи с особенными детьми, с другой, появляются все новые знания, новые методы и приемы работы с детьми с особыми потребностями.

Одними из самых злободневных остаются правовые и финансовые вопросы. Происходят изменения в законодательстве, приемным родителям необходимо знать свои права и возможности получения финансовой поддержки, медицинских услуг и другой помощи от государственных структур. Информация о юридических вопросах, касающихся опеки и прав детей с особыми потребностями, может защитить интересы ребенка и семьи.

Исходя из вышесказанного, приобретает очертания еще один фактор риска, который связан непосредственно с личностными особенностями самих приемных родителей [2]. Они должны быть открыты новому знанию, готовы к постоянному обучению, к обращению за помочь к специалистам, настойчивы в получении нужных им ответов. Это может включать изучение новых методов воспитания, подходов к обучению и терапии в ответ на меняющиеся нужды ребенка. Немаловажно активно участвовать в предлагаемых проектах, в исследованиях в качестве экспертов, давать обратную связь органам опеки и попечительства, т. е. вносить свой посильный вклад в развитие вопроса воспитания особенных детей в замещающих семьях.

Последний аспект, который планировалось осветить в рамках статьи, касается проблемы недостатка ресурсов. Он же представляет собой и существенный фактор риска на пути эффективности замещающей семьи, воспитывающей особенного ребенка. Действующие приемные родители отмечают, что ощущают как нехватку финансовых ресурсов, необходимых на лечение и реабилитацию детей, так и трудности с доступом к узким специалистам [5]. Решить этот вопрос и снизить связанные с ним риски, по их мнению, помогла бы эффективная поддержка со стороны государственных структур. Важно, чтобы существовали программы, направленные на помочь таким семьям, включая предоставление консультаций, финансирования, квот на операции и доступа к специализированным услугам.

Подводя итоги, отметим, что воспитание особенных детей в условиях замещающей семьи представляет собой сложный и многоаспектный процесс, которых требует серьезных усилий со стороны приемных родителей, а также эмоциональных ресурсов. Каждая такая семья сталкивается в процессе своей жизнедеятельности со своими трудностями, связанными как с особенностями развития детей, так и особенностями системы, сопровождающей замещающие семьи. К таким трудностям относятся необходимость постоянной медицинской помощи и специализированного ухода, финансовые трудности, истощение эмоциональных ресурсов, стресс и др. Эти обстоятельства становятся серьезным испытанием для внутрисемейных отношений.

Следует понимать, что поддержка и включенность общества в решение указанных вопросов значительно смягчают описанные риски. Создание инклюзивного общества, доступных ресурсов и программ поддержки может значительно улучшить благополучие этих семей. Мы должны быть готовы объединить усилия – общества, государство и профессиональные организации – для того чтобы обеспечить условия, при которых каждая приемная семья, воспитывающая особенного ребенка, сможет не только справляться с трудностями, но и полноценно интегрироваться в общество, получая от него поддержку и заботу. В конечном счете забота о детях с особыми потребностями – это не только обязанность их родителей, но и всего общества в целом.



Список источников

1. Абрамова В. В. Осознанное родительство как предиктор профилактики вторичного сиротства // Общество. – 2025. – № 2-2 (37). – С. 47–49.
2. Абрамова В. В. Семья как опора: ценности замещающих семей и их влияние на детей // Педагогика современности. – 2025. – № 2-1 (32). – С. 5–7.
3. Абрамова В. В. Особенности формирования элементарных математических представлений у детей с ОВЗ // День дефектологии. – 2024. – № 2. – С. 42–47.
4. Волохова В. И., Гурина Е. С., Клепикова Н. М. [и др.] Психология семьи. Сборник задач и кейсов: уч. пособие / В. И. Волохова, Е. С. Гурина, Н. М. Клепикова, С. Б. Нестерова, Н. А. Шухова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2025. – 81 с.
5. Колесникова У. В., Омельченко А. С. Благополучие особо уязвимых категорий детей: по итогам научно-практической конференции // Социальные науки и детство. – 2023. – Т. 4, № 4. – С. 7–30.
6. Солнышкова Д. О., Гримовская Л. М. Теоретические аспекты формирования у старших дошкольников толерантности к детям с особыми образовательными потребностями // Аксиологические проблемы педагогики. – 2023. – № 14. – С. 130–136.
7. Ткаченко И. В., Семенова Ф. О. Взаимодействие школы и семьи в работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: семья и личность: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (г. Карачаевск, 10–12 октября 2024 г.). – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева, 2024. – С. 224–229.

Информация об авторе

Виктория Вячеславовна Абрамова, старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, virtal.abramova@yandex.ru

Information about the author

Victoria Vyacheslavovna Abramova, Senior Lecturer at the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, virtal.abramova@yandex.ru

Поступила: 09.07.2025
Одобрена после рецензирования: 01.08.2025
Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 09.07.2025
Approved after peer review: 01.08.2025
Accepted for publication: 20.08.2025



Взаимосвязь характеристик образа отца и жизнеспособности подростков

В. И. Волохова¹, Е. С. Гурина¹, П. М. Серко²

¹*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

²*Средняя общеобразовательная школа № 36, Новосибирск*

Статья посвящена исследованию взаимосвязи характеристик образа отца и жизнеспособности подростков. Психологическое благополучие личности во многом зависит от уровня ее жизнеспособности, ключевым фактором развития которой являются особенности семейного воспитания, родительская компетентность и реализация ответственного родительства, что подчеркивает важность исследования внутрисемейных отношений. Авторы концентрируют внимание на образе отца, который представляет собой комплекс научных и житейских представлений, возникающих в человеческом сознании относительно фигуры отца. Целью работы является выявление и анализ взаимосвязи сложившегося образа отца и жизнеспособности подростков. В статье представлены результаты эмпирического исследования, выборку которого составили 60 человек в возрасте от 13 лет до 15 лет (из них 31 мужского пола и 29 женского пола). В ходе исследования была установлена четкая взаимосвязь между характеристиками образа отца и жизнеспособностью подростка. Образ отца, включающий такие характеристики как интересующийся, инициативный, заботливый, внимательный, поддерживающий, требовательный, контролирующий, существенно повышают личностную, семейную и контекстную жизнеспособность подростка, обеспечивая комфортную и устойчивую основу для личного роста и эффективного взаимодействия с окружающим миром. Еще одной характеристикой, влияющей на повышение жизнеспособности, оказалась автономность отца. Напротив, негативные черты отца (критикующий, обесценивающий и презирающий, непредсказуемый и неорганизованный) оказывают разрушающее воздействие на показатели жизнеспособности, вызывая стресс, неуверенность и снижая качество семейного климата и личностного развития подростка.

Ключевые слова: жизнеспособность; родительская компетентность; ответственное родительство; образ отца; подростковый возраст; психологическое благополучие; психическое здоровье; лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Для цитирования: Волохова В. И., Гурина Е. С., Серко П. М. Взаимосвязь характеристик образа отца и жизнеспособности подростков // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 101–110.

Финансирование: исследование выполнено в рамках выполнения государственного задания ГЗ Министерства Просвещения РФ № 073-03-2025-062/1 от 19 марта 2025 г. «Формирование родительской компетентности и ответственного родительства у молодых семей».



Interrelation of father's image characteristics and adolescents' viability

V. I. Volokhova¹, E. S. Gurina¹, P. M. Serko²

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

²Secondary School No. 36, Novosibirsk

The article is devoted to the study of the relationship between characteristics of father's image and adolescents' viability. The psychological well-being of an individual largely depends on the level of their vitality, the key factor in the development of which is family upbringing, parental competence, and responsible parenthood, which highlights the importance of studying intra-family relationships. The authors focus on the image of the father, which is a complex of scientific and everyday ideas that arise in the human mind regarding the figure of the father. The purpose of this work is to identify and analyze the relationship between the existing image of the father and its impact on the viability of adolescents. The article presents the results of an empirical study involving 60 participants aged 13 to 15 (31 males and 29 females). The study revealed a clear relationship between the characteristics of the father image and the teenager's vitality. The image of a father, which includes such characteristics as being interested, proactive, caring, attentive, supportive, demanding, and controlling, significantly enhances a teenager's personal, family, and contextual vitality, providing a comfortable and stable foundation for personal growth and effective interaction with the world around them. Another characteristic that affects the increase in vitality is the father's autonomy. On the contrary, the negative traits of a father (critical, devaluating, and contemptuous, unpredictable, and disorganized) have a destructive effect on vitality indicators, causing stress, insecurity, and reducing the quality of the family climate and the personal development of the adolescent.

Keywords: viability; parental competence; responsible parenting; father's image; adolescence; psychological well-being; mental health; people with disabilities.

For citation: Volokhova V. I., Gurina E. S., Serko P. M. Interrelation of father's image characteristics and adolescents' viability. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 101–110. (In Russ.)

Funding: the study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 073-03-2025-062/1 of March 19, 2025 “Formation of parental competence and responsible parenting in young families”.

Введение. Понятие жизнеспособности становится все более значимым объектом изучения среди исследователей психологических и педагогических наук, включая таких ученых, как А. В. Махнach [9; 10], А. И. Лактионова [6; 7], А. А. Нестерова [11], Е. А. Рыльская [13], О. С. Разумовский [12]. Это обусловлено необходимостью решения следующей проблемы. Согласно декларации ЮНЕСКО «Образование XXI века», ключевой ценностью современной культуры должно стать устойчивое развитие индивида и общества, а основными задачами образовательной системы будут являться формирование и воспитание жизнеспособной личности [13].

Проблема развития жизнеспособности начинает наиболее ярко проявляться в подростковом периоде, когда личность обретает независимость в решении жизненных вопросов. Непосредственно подростки с высоким уровнем жизнеспособности демонстрируют успешное совладание со стрессовыми ситуациями и умение



стабилизировать свое эмоциональное состояние. Низкие показатели жизнеспособности означают склонность подростков к утрате целей и мотивации, а также риск возникновения антивитального поведения.

Исследователи подчеркивают, что наибольшую роль в формировании жизнеспособности играют особенности семейного воспитания, акцентируя внимание на изучении внутрисемейных отношений [3; 9; 11; 12; 13; 15]. Существующие сегодня в психологической науке понятия «ответственное родительство» и «родительская компетентность» отражают необходимость формирования мировоззрения родителей, осознающих свои функции, задачи и роль в поддержке, развитии и воспитании детей. Ответственное родительство можно охарактеризовать как проявление уважительного отношения к ребенку, способствующего развитию адекватной самооценки, чувства собственного достоинства, уверенности и самостоятельности ребенка [14]. Ответственное родительство неразрывно связано с родительской компетентностью, т. е. способностью решать проблемы и типичные задачи, возникающие в процессе родительской деятельности. Компетентные родители отличаются умением создавать психологически благоприятные условия для формирования устойчивости детей к различным жизненным сложностям: они могут обеспечить эмоциональную поддержку, установить четкие и понятные границы, включаться в проблемы ребенка и транслировать собственным поведением пример решения жизненных задач.

Так, внутрисемейная атмосфера и ролевые функции родителей, в частности отца, играют важную роль в формировании психического состояния подростка. Следовательно, взаимодействие отца и ребенка может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на эмоциональное и психическое благополучие подростка. На основании вышеизложенного необходимо отметить проблему изучения характеристик образа отца и взаимосвязи с жизнеспособностью подростков.

Важно отметить и роль отца в воспитании подростка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Он становится источником уверенности и позитивного отношения к жизни, помогая всей семейной системе справляться с трудностями. Это и важный вклад в развитие социальных навыков и поиск дополнительных образовательных ресурсов, а также незаменимый вклад в сотрудничество со специалистами различного спектра.

Краткий обзор литературы. В отечественной психологии понятие жизнеспособности впервые использовал Б. Г. Ананьев [1]. Он рассматривал ее как интегральную способность человека эффективно осуществлять деятельность, которая связана с высоким уровнем реализации жизненно значимых функций.

Отечественные психологи А. В. Махнач и А. И. Лактионова расширили понимание жизнеспособности и определили ее как индивидуальную способность человека управлять собственными внутренними ресурсами, такими как физическое здоровье, мотивационно-волевая, когнитивная, и эмоциональная сферы, в рамках принятых общественных норм, культурных ценностей и особенностей окружающей среды [6; 7; 10].

На данный момент в отечественной научной среде идет активный процесс формирования четкого представления о данном понятии, подразумевающем следующую суть – способность человека преодолевать неблагоприятные жизненные обстоятельства, восстанавливаясь и задействуя все доступные внутренние и внешние ресурсы, способность к жизни во всех ее аспектах, а также способность к существованию и дальнейшему развитию [9].



По мнению И. М. Ильинского, жизнеспособность – это стремление человека выжить, не теряя личностных качеств в усложняющейся социальной и культурной обстановке, формировать собственную индивидуальность, жизненную позицию, а также самореализоваться [4]. При этом человек преобразовывает окружающую среду и делает ее комфортнее для жизни. С позиции ученого, жизнеспособная личность – высоконравственный, волевой, духовно зрелый, физически здоровый, социально адаптированный и психологически устойчивый человек, обладающий необходимыми знаниями и способностями для жизни в современном мире. Вышеупомянутая личность характеризуется определенными социокультурными ценностями, потребностями, интересами и мотивами, которые помогают разрешать жизненные проблемы, добиваться положительных результатов в разных областях жизни – культуре, обществе, семье и профессии. Жизнеспособная личность готова проявлять инициативу в решении повседневных вопросов, осуществлять семейные, профессиональные и общественные обязанности и нести за них ответственность, а также отстаивать свои интересы и права.

Важно отметить, что структура жизнеспособности человека организована иерархично и представлена тремя основными уровнями.

Функциональный уровень отображает биологическую природу жизнеспособности. Он отвечает за элементарное выживание человека с помощью организации адаптивного поведения. В этом случае проявляются такие свойства человека, обусловленные инстинктами и рефлексами, часто сопровождающиеся импульсивностью, спонтанностью, агрессивностью, как борьба за существование.

Операционный уровень описывает человека как активного создателя своей жизни, носителя личных намерений, целей и проектов. На этом этапе реализуется активность субъекта, которая направлена на построение своей судьбы.

Мотивационный уровень отражает взаимосвязь жизнеспособности с социальными аспектами человека, влияет на согласованность взаимоотношений человека и окружающей среды, определяет степень социальной успешности, характер общественного сознания и поступки. Он характеризует связь жизнеспособности с личностными особенностями человека [9].

Анализ исследований, связанных с изучением составляющих жизнеспособности человека, позволил выделить следующие взаимосвязанные компоненты. Внутренние компоненты включают в себя самоэффективность, настойчивость, стратегии совладания и адаптации, наличие внутреннего локуса контроля, также духовные и культурные аспекты. Среди внешних компонентов жизнеспособности выделяют сферу семейных и социальных взаимоотношений [9].

На основании вышеизложенного необходимо отметить проблему изучения характеристик образа отца и его влияния на жизнеспособность подростков.

С. В. Липпо определяет образ отца как комплекс представлений, научных и житейских, возникающих в человеческом сознании относительно фигуры отца, а также влияющих на поведенческие реакции и проявляющихся в процессе общения с ним [8]. По ее мнению, формирование образа отца – это длительный процесс, результатом которого становится сложная многослойная структура, включающая разнообразные аспекты: осознанные и неосознанные элементы, а также реальные представления, основанные на восприятии и ощущениях, и абстрактный идеализированный образ, возникающий независимо от личного опыта взаимодействия. Автор утверждает, что образ отца существует даже у людей, лишенных контакта с отцом, воспитанных в неполных семьях либо испытавших дефицит отцовского влияния.



Формирование образа отца в детском возрасте взаимосвязано с дальнейшим поведением индивида и восприятием самого себя и окружающего мира во взрослом состоянии. По мере благополучного психологического созревания и постепенного обретения самостоятельности этот образ претерпевает изменения.

И. С. Кон предложил трехкомпонентную модель восприятия образа отца, включающую три ключевых компонента [5].

1. Когнитивный компонент включает в себя представления о внешних признаках и личностных качествах отца. К данному компоненту относят физические характеристики, такие как внешность, стиль одежды, состояние здоровья. Кроме того, когнитивная составляющая включает в себя интеллектуальные способности, образование и профессиональную успешность отца.

2. Поведенческий компонент – оценка действий и поступков в отношении ребенка и семьи. Этот аспект охватывает участие отца в воспитании, помочь в решении бытовых вопросов, проявление заботы и внимания к членам семьи. Таким образом, поведение отца формирует представление об его ответственности, надежности и способности прийти на помощь.

3. Эмоциональный компонент – представления о внутреннем мире отца, включающие чувства, эмоции, установки и убеждения. Этот элемент модели фокусируется на восприятие чувств и эмоций, которые испытывает отец по отношению к ребенку, выражении собственных переживаний и восприятии отцовских установок, ценностей и убеждений, которые могут влиять на характер взаимодействия с ребенком.

Важно отметить, что активное выполнение отцовских функций способствует созданию устойчивого и стабильного образа отца. Когда отец принимает непосредственное участие в воспитании, уделяет внимание общению и поддержке, у ребенка складывается впечатление надежного, заботливого и авторитетного взрослого. Такой образ отца позволяет приобрести высокий уровень жизнеспособности подростка, т. е. способность действовать, творить новое, жить свою жизнь, быть способным рисковать, проходить взросление, инициацию и жизненные кризисы. При недостатке выполнения функций образ искажается или его восприятие носит негативный характер. Например, недостаток внимания, проявление агрессии или равнодушия приводят к возникновению искаженных или отрицательных образов отца. Такие ситуации вызывают низкую самооценку у подростка, затрудняют установление доверительных отношений, провоцируют возникновению внутренних конфликтов и негативных установок относительно авторитетов и мужских ролей.

Дефицитарность символической роли отца уже была рассмотрена как один из факторов социального риска в рамках теоретического исследования [3]. Однако существует необходимость эмпирических исследований функций и образа отца в качестве предиктора жизнеспособности.

Целью работы является выявление взаимосвязи характеристик образа отца и жизнеспособности подростков.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между уровнем жизнеспособности и содержательными характеристиками образа отца:

– характеристики образа отца «интересующийся», «требовательный» и «доверяющий» соответствуют высокому уровню жизнеспособности подростков;

– характеристики образа отца «неборожелательный» и «непредсказуемый» соответствуют низкому уровню жизнеспособности подростков.

Методы исследования. В качестве методов исследования применены тестирование и методы математико-статистической обработки. Для статистического анали-



за результатов использовался метод математической обработки – непараметрический критерий ранговой корреляции Rs-Спирмена.

Используемые методики:

1. Опросник жизнеспособности детей и молодежи-28 (CYRM-28) – создан с целью изучения жизнеспособности как индивидуальной способности человека управлять собственными ресурсами. Он позволяет оценить три показателя жизнеспособности: «Индивидуальная жизнеспособность», «Семейная жизнеспособность» и «Контекстная жизнеспособность». По результатам этих шкал рассчитывается интегральный показатель «Общая жизнеспособность» [9].

2. Методика «Подростки о родителях» Е. Шафера, в адаптации Л. И. Вассерман, И. А. Горьковой, Е. Е. Ромицыной – позволяет изучить установки, поведение и методы воспитания родителей так, как видят их дети по наиболее общим проявлениям: позитивному интересу, директивности, враждебности, автономности, непоследовательности. Методика была выбрана с целью изучения представлений испытуемых об образе отца посредством выявления следующих характеристик: позитивный интерес, директивность, враждебность, автономность, непоследовательность [2].

Характеристика выборки: выборка состояла из 60 человек (из них 31 мужского пола и 29 женского пола) в возрасте от 13 лет до 15 лет, которые являются обучающимися школы г. Новосибирска.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты исследования взаимосвязи показателей жизнеспособности и характеристик образа отца с помощью непараметрического критерия ранговой корреляции Rs-Спирмена представлены в таблице.

Таблица

Параметры	Rs-Спирмена	Ур. знач.(р)
1	2	3
Позитивный интерес и Личностная жизнеспособность	0,63	0
Позитивный интерес и Семейная жизнеспособность	0,66	0
Позитивный интерес и Контекстная жизнеспособность	0,54	0,01
Позитивный интерес и Общий уровень жизнеспособности	0,72	0
Директивность и Личностная жизнеспособность	0,24	0,06
Директивность и Семейная жизнеспособность	0,24	0,06
Директивность и Контекстная жизнеспособность	0,4	0,01
Директивность и Общий уровень жизнеспособности	0,33	0,01
Враждебность и Личностная жизнеспособность	-0,36	0,01
Враждебность и Семейная жизнеспособность	-0,46	0,01
Враждебность и Контекстная жизнеспособность	-0,2	0,13
Враждебность и Общий уровень жизнеспособности	-0,42	0,01
Автономность и Личностная жизнеспособность	0,46	0,01
Автономность и Семейная жизнеспособность	0,29	0,02
Автономность и Контекстная жизнеспособность	0,34	0,01
Автономность и Общий уровень жизнеспособности	0,44	0,01
Непоследовательность и Личностная жизнеспособность	-0,16	0,23
Непоследовательность и Семейная жизнеспособность	-0,32	0,01
Непоследовательность и Контекстная жизнеспособность	-0,12	0,35



<i>I</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Непоследовательность и Общий уровень жизнеспособности	-0,21	0,1
Фактор близости и Личностная жизнеспособность	0,61	0
Фактор близости и Семейная жизнеспособность	0,65	0
Фактор близости и Контекстная жизнеспособность	0,48	0,01
Фактор близости и Общий уровень жизнеспособности	0,69	0
Фактор критики и Личностная жизнеспособность	-0,1	0,44
Фактор критики и Семейная жизнеспособность	-0,02	0,88
Фактор критики и Контекстная жизнеспособность	0,07	0,57
Фактор критики и Общий уровень жизнеспособности	-0,02	0,85

Результаты свидетельствуют о том, что интересующийся, инициативный, заботливый, внимательный, поддерживающий образ отца является важным фактором, отражающим способность подростка адаптироваться к различным жизненным ситуациям, сохранять психологическое равновесие, проявлять инициативу и устойчивость в условиях изменений, а также способности эффективно взаимодействовать с окружающей средой. Кроме того, такой образ отца помогает формированию гармоничной и жизнеспособной семьи, готовой преодолевать трудности вместе.

Также **образ отца, обозначенный как «автономный»**, является важным фактором, отражающим способность подростка адаптироваться к различным жизненным ситуациям, сохранять психологическое равновесие, проявлять инициативу и устойчивость в условиях изменений. Следует обратить внимание на то, что содержание самой шкалы «автономность» включает представление об отце как отгороженном от проблем семьи. Поскольку вопросы, относящиеся к данной шкале, часто подразумевают, что родитель не ограничивает свободу и не вмешивается в аспекты жизни ребенка, мы интерпретируем полученный результат исключительно с этой стороны: чем больше отец дает свободу выбора подростку, тем выше рост внутренней устойчивости для преодоления жизненных вызовов, самостоятельности и уверенности в себе. При этом считаем важным добавить, что право на свободу может быть реализовано не только «автономным», отгороженным отцом, но также и включенными, ответственным, что кажется нам более удачным сочетанием.

Анализ взаимосвязей показал, что образ отца, характеризующийся как властный, требовательный, контролирующий, способствует развитию самостоятельности и независимости ребенка, предоставляя возможность принятия решений в рамках установленных границ.

Отрицательная взаимосвязь может свидетельствовать о том, что недоброжелательный, агрессивный, обесценивающий, критикующий, презирающий образ отца негативно влияет на уверенность и мотивацию подростка. Агрессивное и недоброжелательное поведение отца создает в семье атмосферу напряженности и эмоциональной нестабильности, подрывает ощущение поддержки и безопасности. Таким образом, рассмотренный образ отца оказывает разрушительное влияние на эмоциональное и психологическое состояние ребенка.

Кроме того, непредсказуемый и неорганизованный образ отца негативно воздействует на семейную жизнеспособность подростка. Это означает, что чем более непоследователен отец в своих действиях, правилах, реакциях, тем хуже становится атмосфера в семье, снижается уровень взаимопонимания, возрастает неста-



бильность в семейной системе. Данные характеристики образа отца снижают способность семьи справляться с трудностями и поддерживать благополучие всех ее членов, особенно подростка, которому необходима стабильная и поддерживающая среда для гармоничного развития.

Выводы. На этапе эмпирической верификации гипотеза исследования нашла свое полное подтверждение. Таким образом, проведенное исследование показывает четкую взаимосвязь между характеристиками образа отца и жизнеспособностью подростка. Образ отца, включающий такие характеристики, как интересующийся, инициативный, заботливый, внимательный, поддерживающий, требовательный, контролирующий, оказывает существенное позитивное воздействие на личностную, семейную и контекстную жизнеспособность подростка, обеспечивая комфортную и устойчивую основу для личного роста и эффективного взаимодействия с окружающим миром. Также исследование выявило, что еще одной характеристикой, влияющей на повышение жизнеспособности, оказалась автономность отца, которая нами в конкретном исследовании интерпретируется как право на свободу действий. Чем больше отец дает свободу выбора подростку, тем выше рост внутренней устойчивости для преодоления жизненных вызовов, самостоятельности и уверенности в себе. Эмпирически подтверждено, что негативные черты образа отца (критикующий, обесценивающий и презирающий, непредсказуемый и неорганизованный) оказывают разрушающее воздействие на показатели жизнеспособности, вызывая стресс, неуверенность и снижая качество семейного климата и личностного развития подростка.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в том, что результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в различных сферах психолого-педагогической деятельности:

1. Психологами научно-исследовательских лабораторий и институтов – с целью дальнейшего эмпирического изучения отцовства как феномена.
2. Педагогами-психологами общеобразовательных учреждений – с целью организации психолого-педагогической работы с подростками, имеющими низкий уровень жизнеспособности, и их отцами.
3. Практикующими психологами – с целью разработки и реализации программ, направленных на формирование ответственного родительства и повышение родительской компетентности.

Список источников

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания [Электронный ресурс]. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с. – URL: http://elib.old.gnpbu.ru/text/ananyev_o-problemaх-sovremennojogo_1977/fs,1/ (дата обращения: 15.07.2025).
2. Вассерман Л. И., Горьковая И. А., Ромицина Е. Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
3. Гурина Е. С., Волохова В. И., Серко П. М. Дефицит символической отцовской функции как фактор социальных рисков [Электронный ресурс] // Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2024: сборник научных трудов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2024. – С. 90–95. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=75075156> (дата обращения: 16.07.2025).
4. Ильинский И. М. Молодежь и молодежная политика. Философия. История. Теория [Электронный ресурс]. – М.: Голос, 2001. – 696 с. – URL: <https://ilinskiy.ru/publications/pdf/ilinskiy-pss-2.pdf> (дата обращения: 15.07.2025).



5. Кон И. С. Особенности социализации мальчиков и девочек [Электронный ресурс] // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1. – С. 54–58. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20158253> (дата обращения: 16.07.2025).

6. Лактионова А. И. «Жизнеспособность» в структуре психологических понятий [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 3. – С. 11–15. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15567020> (дата обращения: 02.10.2024).

7. Лактионова А. И., Махнач А. В. Влияние факторов жизнеспособности на социальную адаптацию подростков [Электронный ресурс] // Ребенок в современном обществе: сборник научных статей. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2007. – С. 184–191. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23763047> (дата обращения: 14.07.2025).

8. Липпо С. В. Образ отца как фактор самоактуализации личности: дисс. ... канд. психол. наук [Электронный ресурс]. – СПб.: Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, 2006. – 188 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/obraz-ottsa-kak-faktor-samoaktualizatsii-lichnosti> (дата обращения: 16.07.2025).

9. Махнач А. В. Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма. – М.: Институт психологии РАН, 2016. – 459 с.

10. Махнач А. В., Лактионова А. И. Жизнеспособность подростка: понятие и концепция [Электронный ресурс] // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – С. 290–312. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20847682&pff=1> (дата обращения: 12.07.2025).

11. Нестерова А. А. Социально-психологическая концепция жизнеспособности молодежи в ситуации потери работы: дисс. ... д-ра психол. наук. – М., 2011. – 49 с.

12. Разумовский О. С., Хазов М. Ю. Проблема жизнеспособности систем // Гуманитарные науки в Сибири. – 1998. – № 1. – С. 1–7.

13. Рыльская Е. А. Психологическая концепция жизнеспособности человека [Электронный ресурс]. – Челябинск: Полиграф-Мастер, 2013. – 334 с. – URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_006718879/ (дата обращения: 12.07.2025).

14. Чумичева Р. М., Грабаровская Л. В. Ответственное родительство: постановка проблемы и результаты диагностики [Электронный ресурс] // Проблемы современной науки и образования. – 2014. – № 12 (30). – С. 135–141. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otvetstvennoe-roditelstvo-postanovka-problemy-i-rezulatty-diagnostiki> (дата обращения: 16.07.2025).

15. Brown S. L. Family Structure and Child Wellbeing: The Significance of Parental Cohabitation [Электронный ресурс] // Journal of Marriage and Family. – 2004. – Vol. 66 (2). – P. 351–367. – URL: https://www.researchgate.net/publication/227693215_Family_Structure_and_Child_Well-Being_The_Significance_of_Parental_Cohabitation (дата обращения: 16.07.2025).

Информация об авторах

Валентина Игоревна Волохова, кандидат психологических наук, исполняющий обязанности директора Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

Елена Сергеевна Гурина, старший преподаватель кафедры социальной психологии и виктимологии, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

Полина Максимовна Серко, психолог, Средняя общеобразовательная школа № 36, Новосибирск



Information about the authors

Valentina Igorevna Volokhova, Candidate of Psychological Sciences, Acting Director of the Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Elena Sergeevna Gurina, Senior Lecturer of the Social Psychology and Victimology Department, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Polina Maksimovna Serko, Psychologist, Secondary School No. 36, Novosibirsk

Поступила: 07.07.2025

Одобрена после рецензирования: 01.08.2025

Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 07.07.2025

Approved after peer review: 01.08.2025

Accepted for publication: 20.08.2025



Профильные психолого-педагогические классы как средство формирования инклюзивной компетентности учащихся

Н. М. Клепикова¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

В статье рассматривается модернизация российского образования с акцентом на инклюзию, представлен опыт реализации модели профильных психолого-педагогических классов в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет». Особое внимание уделяется роли профильных психолого-педагогических классов в формировании инклюзивной компетентности учащихся. Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития инклюзивного образовательного пространства и формирования инклюзивной компетентности учащихся как субъектов образования.

Ключевые слова: психолого-педагогические классы; инклюзивное образование; профессиональная ориентация; взаимодействие в системе «вуз – школа»; инклюзивная компетентность.

Для цитирования: Клепикова Н. М. Профильные психолого-педагогические классы как средство формирования инклюзивной компетентности учащихся // День дефектологии. – 2025. – № 3 (8). – С. 111–116.

Финансирование: исследование выполнено в рамках выполнения государственного задания ГЗ Министерства Просвещения РФ № 073-03-2025-062/2 от 28.04.2025 «Ранняя профориентация обучающихся в классах психолого-педагогической направленности как механизм совершенствования целевого обучения».

Original article

Profiled psychological and pedagogical classes as a means of developing inclusive competence of schoolchildren

N. M. Klepikova¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article discusses the modernization of Russian education with a focus on inclusion, and presents the experience of implementing a model of specialized psychological and pedagogical classes at the Novosibirsk State Pedagogical University. Special attention is given to the role of specialized psychological and pedagogical classes in developing students' inclusive competence. The relevance of the study is determined by the need to develop an inclusive educational environment and foster students' inclusive competence.

Keywords: psychological and pedagogical classes; inclusive education; professional orientation; interaction in the university-school system; inclusive competence.



For citation: Klepikova N. M. Profiled psychological and pedagogical classes as a means of developing inclusive competence of schoolchildren. *Day of Defectology*, 2025, no. 3 (8), pp. 111–116. (In Russ.)

Funding: the study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 073-03-2025-062/2 dated April 28, 2025 “Early career guidance of students in classes with a psychological and pedagogical focus as a mechanism for improving targeted training”.

В современной России продолжается модернизация образовательной системы. Среди ключевых векторов остается поддержание и развитие инклюзивного образовательного пространства, внедрение доступной для всех образовательной среды. На текущий момент количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья более 1,15 млн [6], в рамках реализации межведомственного комплексного плана мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 г.) проделана колоссальная работа [3]. Создание инклюзивной образовательной среды стало возможным благодаря разработке и внедрению специализированных технологических решений, учитывающих потребности всех категорий обучающихся. В последнее время активно используются адаптивные цифровые платформы, позволяющие персонализировать обучение, использовать мультисенсорные интерфейсы, адаптировать образовательный контент; внедряются инновационные инструменты взаимодействия.

В университетах также произошли изменения, способные оказать влияние на качество подготовки будущих педагогов, скорректированы учебные планы, добавлены специальные дисциплины [4]. Кроме этого, с целью обеспечения бесшовного образовательного процесса сегодня все большую актуальность приобретает обучение в профильных психолого-педагогических классах. Г. А. Балыхин, Г. К. Сафаралиев, Б. Д. Бердашевич и др. пишут о том, что принцип бесшовности в образовании адекватно реализуется лишь в том случае, когда гарантированы равные возможности для всех обучающихся в выборе и построении индивидуальной образовательной стратегии, максимально соответствующей потенциальному, интересам и потребностям [5]. Исследователи С. В. Алексина, Ю. А. Быстрова, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов подчеркивают, что именно профильные классы выступают ключевым звеном в процессе профориентационной деятельности и могут обеспечивать плавную инклюзивную интеграцию учащихся при переходе между ступенями образования [1].

В. И. Волохова, А. А. Макеев, С. Б. Нестерова подчеркивают значимость своевременного начала работы по формированию профессиональной направленности школьников [6]. Особое внимание, по мнению авторов, должно уделяться следующим аспектам: помочь школьникам, которые испытывают сложности при выборе профессиональной траектории; сопровождение учащихся, которые уже на ранних этапах определились со своим профессиональным будущим. Министерство просвещения Российской Федерации четко формулирует ожидания от реализации модели профильных психолого-педагогических классов, выделяя их ключевую роль в достижении стратегических задач образования: «понимание своей индивидуальности; развитие эмоционального интеллекта; развитие личностных качеств; развитие социальной активности и социальной ответственности, повышение самооценки;



расширение представлений о мире людей и мире профессий; профессионально-личностное самоопределение; развитие психологических представлений об образовательном процессе и навыков по использованию психологических знаний в решении педагогических задач, развитие навыков самообразования и организации образовательных, учебных событий, повышение мотивации к образовательной деятельности» [9, с. 16–17]. Образование в профильных психолого-педагогических классах базируется на следующих принципах: избирательность при формировании; профилирование обучения посредством дисциплин гуманитарной и психолого-педагогической направленности; единство теории и практики, когда освоение элементов педагогических технологий подразумевает их реализацию на практике; партнерство образовательных и социальных организаций в реализации учебного процесса. Специализированные психолого-педагогические классы открывают возможности для формирования профессиональной идентичности и обеспечивают реализацию механизмов раннего встраивания в профессиональную среду.

Согласно положениям Конвенции ООН о правах ребенка, в системе образования создаются условия для формирования ключевых компетенций, необходимых для интеграции в общество. Особый акцент в документе сделан на обеспечении равных возможностей для детей с ограниченными возможностями здоровья [7].

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья должно быть персонализировано. Необходимы персонализация учебных программ и использование адекватных педагогических технологий, компенсирующих ограничения. Как отмечают эксперты в области инклюзивного образования, именно способность образовательной организации проектировать индивидуальные маршруты помогает становлению инклюзивной компетентности, формирует у учащихся мотивацию к ее реализации [10].

Профильные психолого-педагогические классы создают оптимальные условия для активного включения в процесс социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В этих классах с акцентом на психолого-педагогическую подготовку создают уникальную среду для гармоничного развития детей, требующих особого подхода. Посредством погружения в основы возрастной, социальной, педагогической психологии, тренинги эмоционального интеллекта и моделирование реальных коммуникативных ситуаций организуется безопасное пространство для социализации. Дети учатся не только понимать свои эмоции, но и корректно реагировать на потребности окружающих. Появляется понимание того, что наличие ограничений не должно означать отсутствие возможностей.

Интерактивный формат занятий – от ролевых игр до групповых проектов по созданию инклюзивных игровых зон – превращает теорию в живой опыт. Например, при разборе кейса о конфликте в классе подростки примеряют на себя роли медиатора, наблюдателя и участника, параллельно изучая техники ненасильственного общения. Такие практики, дополненные кураторством школьных психологов, позволяют точечно корректировать коммуникативные трудности; создавать «мостики понимания»; транслировать навыки в реальную жизнь – отработанный на уроке алгоритм становится проявлением инклюзивной компетентности.

Эффект такого подхода проявляется в качественных изменениях: учащиеся с ограниченными возможностями здоровья и их сверстники демонстрируют прогресс в формировании инклюзивной компетентности. Учителя отмечают, что ученики профильных психолого-педагогических классов чаще инициируют инклюзивные проекты. Ключевой механизм успеха – синтез академических знаний



и «проживания» педагогических ситуаций: когда изучение теории привязано к конкретным действиям (организовать урок для младших классов, занятие для дошкольников, провести диагностику самооценки), компетенции, включая инклюзивную, формируются естественно и устойчиво.

С 2021 г. Новосибирский государственный педагогический университет реализует подготовку учащихся в профильных психолого-педагогических классах. Особое внимание уделяется популяризации педагогической профессии: через погружение в практику школьники знакомятся с многообразием задач современного образования, включая инклюзивные методики.

География проекта ежегодно расширяется, профильные психолого-педагогические классы существуют не только в городе, но и в районах области. Для обеспечения равного доступа к ресурсам университета используются гибкие форматы взаимодействия: дистанционные лекции, экскурсии, еженедельные уроки педагогики и психологии, мастер-классы, тренинги («Азбука психологии») и профориентационные интенсивы («университетские каникулы») и т. п. Важной особенностью мы считаем акцент на формировании инклюзивной компетентности учащихся.

Преподавателями НГПУ обеспечивается комплексная поддержка реализации дисциплин «Основы психологии» и «Основы педагогики», созданы оптимальные условия для эффективной работы в профильных психолого-педагогических классах. На образовательных ресурсах представлен полный комплект учебных материалов: до тонкости проработанных рабочих программ, специализированных рабочих тетрадей и методических пособий. Цифровая платформа открытых образовательных онлайн-курсов предоставляет доступ к обширной базе профессионального контента, актуального для организации учебного процесса: видеоматериалы, методические разработки, тесты, тренировочные задания, кейсы, материалы для закрепления знаний. Контент целиком авторский от квалифицированных специалистов университета, учитывает современные образовательные требования и методики преподавания.

Перечисленные условия реализации обучения в профильных психолого-педагогических классах предполагают в том числе формирование инклюзивной компетентности. При этом инклюзивная компетентность отнюдь не представляет собой конгломерат общепедагогических, психологических и специальных знаний, умений, навыков, а отражает именно готовность эффективно применять комплекс возможностей личности и сформированных компетенций в ситуациях ежедневного взаимодействия.

Формирование инклюзивной компетентности на этапе обучения в профильных психолого-педагогических классах осуществляется по двум направлениям. Безусловно, анализируются виды профессиональной деятельности, цели, трудовые функции в соответствии с профессиональными стандартами педагога, психолога в сфере образования, педагога-дефектолога и др. Также акцент делается на формировании всех компонентов инклюзивной компетенции. На уровне знаний – о существовании диагнозов и связанных с ними особенностях развития и обучения; на уровне умений (способов действий) – адекватные способы взаимодействия, организации образовательного процесса; на уровне владений (опыта) – перенос теоретических знаний в реальную жизнь, накопление опыта.

В связи с актуальностью развития инклюзивного образовательного пространства, обучение в профильных психолого-педагогических классах должно, на наш взгляд, обязательно предполагать понимание специфики жизни человека с огра-



ниченными возможностями здоровья, позитивный для всех опыт взаимодействия и принятие собственных чувств и мыслей по поводу друг друга, поддержку в самоопределении и выборе профессиональной образовательной траектории. Учащиеся приобретают знания о психических процессах, свойствах и состояниях человека и их проявлениях в различных областях человеческой деятельности, о межличностных и социальных взаимодействиях и их изменениях при воздействии социальной среды, овладевают способами и формами их организации.

Профильные психолого-педагогические классы могут стать бустером для реализации инклюзивной компетентности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Школьники не только осваивают теоретические дисциплины, но и могут включиться (при желании) в конкурсное движение, применить знания на практике. Ярким примером служит национальный чемпионат «Абилимпикс» – проект, объединяющий тысячи участников по всей России. Эта площадка предоставляет уникальную возможность людям с ограниченными возможностями здоровья заявить о своих знаниях и умениях. В номинациях, связанных с педагогикой и психологией, могут принимать участие школьники.

Таким образом, инклюзивная компетентность учащихся профильных классов определяется не только набором знаний и умений, но и прежде всего их личностной готовностью к взаимодействию и решению образовательных задач. К основным показателям сформированности инклюзивной компетентности можно отнести способность включаться в специфическое взаимодействие и достигать поставленных целей, отталкиваясь от своего личностного потенциала, имея адекватные установки на тему ограниченных возможностей здоровья.

Реализации инклюзивного образования в профильных психолого-педагогических классах позволит, на наш взгляд, сформировать инклюзивную компетентность учащихся, не как простого набора специализированных знаний и навыков взаимодействия, организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, а как личностную готовность, осознанную и мотивированную на культивирование равных образовательных возможностей.

Новосибирский государственный педагогический университет допускает продолжить реализацию модели профильных психолого-педагогических классов, обогащая содержание образовательных программ различными актуальными и социально значимыми темами. Одним из желаемых результатов обучения в профильных психолого-педагогических классах является формирование у выпускников инклюзивной компетентности, устойчивой готовности к профессиональному и личностному развитию в условиях инклюзивного образования.

Список источников

1. Алексина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – Т. 16, № 1. – С. 83–92.
2. Алексина С. В., Быстрова Ю. А., Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. Реализация принципа непрерывности в инклюзивном образовании в России // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29, № 5. – С. 31–48. <https://doi.org/10.17759/pse.2024290503>
3. Артюхина М. С., Ахмадов М. М. Модель формирования готовности обучающихся педагогических профилей к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2 (111). – С. 27–30. DOI: 10.24412/1991-5497-2025-2111-27-30



4. Ахмадов М. М., Санина Е. И. Понятие готовности бакалавров педагогического направления подготовки к обучению детей с ОВЗ в открытой образовательной среде // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – № 60. – С. 371–374.
5. Балыхин Г. А., Сафаралиев Г. К., Бердашевич А. П. Концепция непрерывного образования в Российской Федерации: цели, особенности правового регулирования и управления [Электронный ресурс] // Вестник Российской государственного гуманитарного университета. Серия «Экономика. Управление. Право». – 2011. – № 4 (66). – С. 9–28. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-nepretervnoego-obrazovaniya-v-rossiyskoy-federatsii-tseli-osobennosti-pravovogo-regulirovaniya-i-upravleniya-1> (дата обращения: 20.07.2025).
6. Волохова В. И., Макеев А. А., Нестерова С. Б. Модель психологического-педагогических классов как инструмент самопознания и профессионального самоопределения школьников // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-1. – С. 358–361.
7. Конвенция ООН о правах ребенка [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения: 20.07.2025).
8. Министерство просвещения Российской Федерации. Дети с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс]. – URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/ (дата обращения: 20.07.2025).
9. Организация деятельности психологического-педагогических классов: уч.-метод. пособие. – М.: Академия Минпросвещения России, 2021. – 392 с.
10. Рубцов В. В., Алексина С. В., Хаустов А. В. Непрерывность инклюзивного образования и психологического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 1–14. DOI: 10.17759/psyedu.2019110301

Информация об авторе

Наталья Михайловна Клепикова, кандидат психологических наук, заместитель директора Института детства по учебной работе, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, nataliaklepikova@ya.ru

Information about the author

Natalia Mikhailovna Klepikova, Candidate of Psychological Sciences, Deputy Director of the Institute of Childhood for Academic Affairs, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk , nataliaklepikova@ya.ru

Поступила: 08.07.2025
Одобрена после рецензирования: 04.08.2025
Принята к публикации: 20.08.2025

Received: 08.07.2025
Approved after peer review: 04.08.2025
Accepted for publication: 20.08.2025

АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



«День дефектологии» – официальное научное печатное издание, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № ФС77-80830 от 09 апреля 2021 г.).

«День дефектологии» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом научной новизны и качества их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в редакции научного издания в течение 5 лет.

Рубрики журнала:

- Верность профессии
- Методические аспекты специального и инклюзивного образования и социокультурной реабилитации

- Ассистивные технологии сопровождения
- Дистанционное образование особого ребёнка
- Психология и сопровождение лиц с нарушением слуха
- Психология и сопровождение лиц с нарушением зрения
- Психология и сопровождение лиц с нарушением речи
- Психология и сопровождение лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата
- Психология и сопровождение лиц с интеллектуальными нарушениями
- Психология и сопровождение лиц с эмоционально-волевыми расстройствами и нарушениями поведения
- Психология и сопровождение лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития
- Волонтёрская деятельность
- Поддержка семьи особого ребенка
- Историческая память

Требования к рукописям статей:

1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

2. Метаданные статьи на русском и английском языках: сведения об авторе (для каждого автора/ соавтора: ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город); название статьи; аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 5).

3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

4. В конце статьи приводится список литературы, на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Указание на источники списка литературы оформляется сплошной нумерацией по всей статье, размещается в квадратных скобках после цитаты на соответствующий источник. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

5. Статьи отправлять по адресу: dayofdef@nspu.ru

6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.