

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Сибирский государственный индустриальный университет»

**СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА:
ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

**Новокузнецк
2022**

УДК 316.324.8:316.6

ББК 60.524:60.521.8

С 692

Редакционная коллегия

д.пед.н., доц. И.В. Шимлина, к.пед.н. О.Г. Матехина
(ответственный редактор), к.социол.н., доц. С.Г. Терскова,
к.п.н., доц. В.Е. Хомичева

С 692 Социальное развитие современного российского общества: достижения, проблемы, перспективы: сборник научных трудов / Сиб. гос. индустр. ун-т; под общ. ред. И.В. Шимлиной. – Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2022. – 216 с.

В сборнике представлены материалы I Всероссийской научно-практической конференции «Социальное развитие современного российского общества: достижения, проблемы, перспективы», состоявшейся в Сибирском государственном индустриальном университете 26 апреля 2022 года.

Рассматривается опыт деятельности социальных и образовательных учреждений в создании условий для роста благосостояния граждан – получателей мер социальной поддержки, государственных социальных и страховых гарантий.

Предназначен для научных работников, преподавателей, студентов вузов, работников учреждений социальной защиты населения, образования и культуры.

УДК 316.324.8:316.6

ББК 60.524:60.521.8

© Сибирский государственный
индустриальный университет, 2022

Содержание

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СИБГИУ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	7
И.В. Шимлина, С.Г. Терскова	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ, ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ.....	11
Б.С. Александрова, Е.В. Эльцер	
СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО- ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ «ТЕБЕ, КУЗБАСС!»	15
И.Н. Антоник, И.В. Козлова	
АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ	18
Е.Ю. Антоновская	
ГЕНИАЛЬНОСТЬ И ТАЛАНТ: ОБЩИЕ ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ	24
О.П. Бабицкая	
ОТ ПОБЕД В СПОРТЕ - К ПОБЕДАМ В ЖИЗНИ!	29
Е.С. Багаева	
МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ВОПРОСАХ ФОРМИРОВАНИЯ БЛАГОПОЛУЧИЯ НАСЕЛЕНИЯ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ПРОЦЕССОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА-ИНВАЛИДА.	32
А.А. Бойко	
ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ.....	36
Т.Б. Вакуленко	
ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	39
Васильев С.Н., Филинберг И.Н., Васильева В.В.	
К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ НУЖДАМИ	44
С.Н. Васильев, И.Н. Филинберг	
ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ С РЕБЕНКОМ- ИНВАЛИДОМ.....	47
С.В. Васильева	
СОЦИАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ТЕАТРАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО «ДЕТИ К ДЕТЯМ»	50
Н.В. Володина, Е.А. Васильева	
К ПРОБЛЕМЕ УТОМЛЕНИЯ	54
О.И. Гончарова	

учетом экономического, политического, законодательного и социального контекстов и на основе моральных принципов и правил, ценностей и норм.

Список использованных источников

1. Басов, Н. Ф. Социальный педагог: введение в профессию / Н. Ф. Басов, В. М. Басова, А. Н. Кравченко. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 256 с.
2. Клемантович, И. Новая профессия – социальный педагог / И. Клемантович // Школа. – 1998. – №3. – С. 8-14.
3. Кодекс этики социального работника и социального педагога – членов общероссийской общественной организации «Союз социальных педагогов и социальных работников». – М.: Сфера, 2003. – 20 с.
4. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М., 1976. – С. 97.

УДК 37.04

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Васильев С.Н., Филинберг И.Н., Васильева В.В.

МКОУ «Специальная школа №20»

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный индустриальный университет»

Процесс познания мира происходит в течение всей жизни. Познание возникает, функционирует, совершенствуется в процессе активной практической деятельности. Познавательные процессы в рамках деятельности выполняют роль инструментов познания окружающего мира.

Познание совершается в ощущениях, восприятиях, понятиях, суждениях и умозаключениях.

Ощущение – это самое первое соприкосновение нашего внутреннего мира с внешним миром с помощью сенсорной системы.

Восприятие – это отражение предметов и явлений действительности в момент их воздействия на органы чувств.

Понятие – это выражение общего и наиболее существенного в окружающих нас предметах и явлениях. Это высшая форма отражения действительности.

Суждение – это форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями, это утверждение или отрицание чего-либо.

Умозаключение – это форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенный вывод.

Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация.

Анализ и синтез в мышлении взаимосвязаны. Анализ расчленяет проблему; синтез по-новому объединяет данные для ее разрешения, формируясь сначала в практике, анализ и синтез затем становятся операциями или сторонами теоретического мыслительного процесса.

Сравнение часто является первичной формой познания: вещи сначала познаются путем сравнения с целью установления сходства и различий между ними.

Абстракция и обобщение являются двумя сторонами единого мыслительного процесса, при помощи которого мысль идет к познанию.

Абстракция – это выделение, вычленение и извлечение только наиболее существенных особенностей и свойств познаваемого объекта и отвлечение от второстепенных признаков.

Обобщение (или генерализация) – это отбрасывание единичных признаков при сохранении общих с раскрытием существенных связей. Обобщение может совершаться путем сравнения, при котором выделяются общие качества.

Конкретизация – это мыслительный переход от общего к частному.

Мышление определяется в отечественной психологии как обобщенное и опосредованное отражение действительности, тесно связанное с чувственным познанием мира и практической деятельности людей.

Л.С. Выготский неоднократно высказывал мысль, что психические процессы возникают в совместной деятельности людей и в общении их друг с другом. Что действие, сначала разделенное между двумя людьми, становится способом собственного поведения человека [1].

Положение о том, что психическая деятельность формируется из внешней, наиболее последовательно развито А.Н. Леонтьевым и П.Я. Гальпериным. А.Н. Леонтьевым была предложена концепция мышления, согласно которой между структурами внешней (составляющей поведение) и внутренней (составляющей мышление) деятельности существуют аналогии. Внутренняя мыслительная деятельность является не только производной от внешней практической, но и имеет принципиально то же самое строение. Мышление как высший психологический процесс формируется в деятельности [1].

Деятельностная теория мышления способствовала решению многих практических задач, связанных с обучением и умственным развитием детей.

В работах П.Я. Гальперина указывается, что каждый процесс усвоения начинается с конкретного действия с предметами. В дальнейшем операция утрачивает характер внешнего действия с предметами и производится во внешней речи, а потом «про себя», «в уме». Благодаря этому она абстрагируется от конкретных предметных условий и приобретает более обобщенный характер [1].

Точка зрения отечественной психологии на мышление как на деятельность, выросшую из практической отмечается и рядом зарубежных психологов (Ж. Пиаже, А. Валлон).

Процесс обучаемости напрямую связан с уровнем умственного развития.

Ж. Пиаже выделил три главные стадии интеллектуального развития ребенка: стадию сенсомоторного развития (с момента рождения до 2-х лет); стадию конкретных операций (с 2-х лет до 11 или 12 лет); стадию формальных операций (12-15 лет).

Развитие по Пиаже – это переход от низшей стадии к высшей. Предыдущая стадия всегда подготавливает последующую. Так, конкретные операции служат основой формальных операций и составляют их часть. В развитии происходит не простое замещение низшей стадии высшей, а интеграция ранее сформированных структур; предшествующая стадия перестраивается на более высоком уровне [2,3].

Стадии интеллектуального развития, согласно Ж. Пиаже, можно рассматривать как стадии психического развития.

Понятие «интеллект» (от латинского *intellectus* – понимание, познание) объединяет все познавательные способности индивида: ощущение, восприятие, память, представление, мышление, воображение.

Богатство интеллекта определяется наличием развитых представлений – действенных, образных, символических.

Психологические исследования (В. Келер, Ж. Пиаже, Дж. Брунер и др.) позволили установить, что мыслительная деятельность не ограничивается понятийным (словесно-логическим) мышлением, но включает также наглядно-действенные и наглядно-образные (или репрезентативные) элементы [2].

Каждый из видов мышления отличается ведущим действием: в наглядно-действенном – это предметные действия, в наглядно-образном – действие представления, в словесно-логическом – умственные действия.

Наглядно-действенное мышление характеризуется опорой на непосредственное восприятие предметов в процессе выполнения действий с ними.

Наглядно-образное мышление – это мыслительный процесс, при котором мыслительные образы представлены кратковременной и оперативной памятью.

В отличие от наглядно-действенного мышления при наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется лишь в плане образа.

Словесно-логическое мышление – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями.

Таким образом, рассматривая виды мышления, можно сделать следующее заключение: наглядно-действенное, наглядно-образное мышление формируются благодаря чувственному познанию в виде представленного восприятия предметов, явлений и образов, а абстрактно-логическое опирается на понятия и логические, целенаправленные действия с ними, что позволяет создать обобщенную картину ситуации в виде мыслей, т.е. понятий, суждений, умозаключений, которые можно представить как основные формы абстрактного мышления.

Мышление вобрало в свое содержание весь опыт человечества, который воплотился в знаниях, навыках, понятиях.

Благодаря мышлению человек глубже познает настоящее, понимает, почему так происходит, что на него влияет, как оно может меняться.

Нормальная мыслительная деятельность обуславливает продуктивную усваиваемость школьного материала, что в дальнейшем помогает плодотворной умственной деятельности.

Мышление учащихся с нарушением интеллекта развивается по тем же законам, что и в норме. У них формируются такие же, как у учеников с нормальным интеллектуальным развитием, виды мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое); действия (предметные, образные, умственные); операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и формы (восприятия, суждения, умозаключения) [4]. Однако, как показывают исследования (В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, Н.М. Стадненко, Ж.И. Шиф и др.), мыслительной деятельности учеников с недостатками умственного развития присущи и специфические черты [4, 5, 6]. Их мышление развивается значительно медленнее и в более поздние сроки. Отмечается растянутость этапов становления мышления. Мыслительные операции протекают у учащихся специальных школ с большим своеобразием.

Нарушение в сфере мышления обнаруживается на всех мыслительных уровнях, хотя и с различной эффективностью, а это значит, что не только

словесно-логическое, но и наглядно-образное и практически наглядно-действенное мышление этих детей оказывается значительно измененным.

Низкий уровень владения предметными, образными и умственными действиями – отличительная черта мыслительной деятельности школьников с нарушением интеллекта. В ходе решения мыслительной задачи учащиеся склонны переключаться со словесно-логического мышления на более простые его виды. Эта способность указывает на то, что интериоризация внешних форм мыслительной деятельности во внутренний план затруднена.

У школьников с нарушением интеллекта отмечается недоразвитие анализа и синтеза воспринимаемых и представляемых предметов; их внимание привлекают не существенные свойства предметов, а отчетливо выступающие, внешние, зрительно-воспринимаемые ситуативные признаки.

Еще больше сложности они испытывают при описании словами представляемых объектов и при их графическом изображении.

Для мышления детей с нарушением интеллекта характерно: нарушение всех мыслительных операций (в большей степени – обобщения, абстрагирования), сниженная активность мыслительных процессов, отмечается неосознанность и хаотичность действий в процессе решения, не критичность мышления, слабая регулирующая роль мышления, низкая мотивация мыслительной деятельности.

Нарушение обобщенности – основной недостаток восприятия. Для представлений характерны недифференцированность, фрагментарность, поверхностный характер. Память характеризуется низким объемом и точностью запоминания материала; воспроизведение – низким объемом и искажением.

Внимание детей с нарушением интеллекта страдает из-за трудности привлечения к объекту, слабости концентрации, неустойчивости. В наибольшей степени страдает произвольное внимание. Воображение отличается неточностью, фрагментарностью. Страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая.

Дети с нарушением интеллекта (умственная отсталость) имеют выраженное недоразвитие познавательной сферы. Зейгарник Б.В. (1986) выделяет три основных вида нарушения мышления [2].

1. Нарушение операционной стороны мышления;
2. Нарушение мыслительной деятельности;
3. Нарушение личностного компонентного мышления.

Следует отметить, что дети с нарушением интеллекта характеризуются многообразием нарушений умственной и речевой деятельности в зависимости от степени умственной отсталости и времени ее появления.

И в норме, и при нарушенном развитии формирование психики ребенка носит поступательный характер. Каждый их этапов завершается формированием принципиально новых качеств, которые в свою очередь становятся основой для развития следующего этапа [7].

Интеллектуальное развитие складывается не просто из ряда стадий, оно предполагает последовательное овладение ребенком тремя сферами представлений – действием, образом и символом (словом). Это одновременно и способы познания окружающего мира.

Значительный вклад в изучение мышления у ребенка внесли исследования Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, которые показали, что ведущую роль в развитии психических функций играет обучение, в ходе которого происходит не только обогащение ребенка суммой знаний и умений, но и качественная перестройка деятельности его мозга с образованием новых функциональных систем и формированием индивидуально-целостной интеллектуальной деятельности – мышления. Знакомство с психологическими теориями и концепциями помогает учителю глубже понять основные направления в совершенствовании учебного процесса на занятиях.

Список использованных источников

1. Зейгарник Б.В. Патопсихология – М., ЭКСМО, 2008. – 368 с.
2. Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А., Интеллектуальные нарушения. Учеб. пособие – М., Педагогическое общество России, 2004. – 448 с. ил.
3. Немов Р.С. Психология. – М., «Владос». – 1999. – 688с.
4. Перова В.Г. Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений – М., Академия, 2002. – 160с.
5. Шалимов В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений – М., Академия, 2003. – 160 с.
6. Умственная отсталость у детей: Метод. пособие для студентов по курсу «Специальная педагогика и специальная психология» / сост. О.П. Рожков – М., Изд. Психолого-социального института Воронеж, НПО «МОДЭК». – 2007. – 120с.

УДК 37.04

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ НУЖДАМИ

Научное издание

**СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА:
ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

В авторской редакции

Издательский центр Сибирского государственного индустриального
университета, 654008, г. Новокузнецк, ул. Кирова 42