

МОСКОВСКИЙ ФИНАНСОВО-ЮРИДИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МФЮА
Кировский филиал

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

**Сборник научных статей по материалам
XXIII международной научно-практической конференции
(Киров, 23 – 26 апреля 2024 года)**

Выпуск 23

Том 2



Киров МФЮА 2024

Редакционная коллегия:

О.М. Валова – доктор филологических наук
Е.И. Вознесенская-Кинзель – кандидат исторических наук
Е.В. Каранина – доктор экономических наук, профессор

А 43 Актуальные вопросы современной науки и образования : сборник научных статей по материалам XXIII международной научно-практической конференции (Киров, 23 – 26 апреля 2024 года) / Московский финансово-юридический университет МФЮА, Кировский филиал. – Киров : МФЮА, 2024. – 609 с. – Текст : электронный.

Сборник научных статей студентов бакалавриата, специалитета и магистратуры включает материалы XXII международной научно-практической конференции, проходившей в рамках Недели вузовской науки в Кировском филиале Московского финансово-юридического университета МФЮА 23 – 26 апреля 2024 года Тематика статей затрагивает актуальные проблемы современной науки в области юриспруденции, экономики, филологии, психологии и педагогики, безопасности жизнедеятельности. Для студентов высших учебных заведений, аспирантов, профессорско-преподавательского состава, практических работников.
Статьи печатаются в авторской редакции.

УДК 001 (063)
ББК 72 я 431

© Московский финансово-
юридический
университет МФЮА,
Кировский филиал 2024,
© Коллектив авторов, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Белых С.Д. <i>Расторжение трудового договора вследствие совершения аморального проступка: проблемы правового регулирования и правоприменения</i>	10
Бергс В. Я., Сучкова Т. Е. <i>К вопросу об усыновлении иностранными гражданами российских детей</i>	18
Блинов Д.О. <i>Проблемы совершенствования законодательства в государственно-частном партнерстве</i>	23
Горбушина А.В., Сумароков К.К. <i>Право на достоинство личности: философско-правовой аспект</i>	31
Гребенкин Д.М. <i>Президент Российской Федерации как субъект административного права</i>	40
Жигулина Ю.А., Чиркова И.А. <i>Проблемы реализации права на неприкосновенность частной жизни</i>	44
Кодолов В.А., Алексеев П.П. <i>Коррупция, как юридическое основание отступления от конституционного принципа равноправия граждан</i>	57
Кодолов В.А., Бердинских Л.Н. <i>Договорно-правовой режим пользования жильем в России</i>	63
Кодолов В.А., Казаков Ф.А. <i>К вопросу о совершенствовании содержания некоторых статей Кодекса РФ «Об административных правонарушениях»</i>	69
Корогаева О.А., Ларионова Н.С. <i>Сравнительный анализ Счетной палаты Российской Федерации и Счетной палаты Федеративной Республики Германии</i>	75
Мубаракова А.В. <i>Зарубежное правовое регулирование социального обеспечения по оплате коммунальных услуг, в том числе отопления и горячего водоснабжения</i>	80
Паногушин М.В. <i>Роль федеральных служб в административном праве</i>	89
Парвадова А.А. <i>Конституционные права и свободы человека и гражданина:</i>	95

новые угрозы

Пахтусова Л.А., Сучкова Т.Е. <i>Проблемы установления отцовства при отсутствии прямых доказательств</i>	101
Фролов В.В., Сучкова Т.Е. <i>Адвокатская тайна в Российской Федерации и США</i>	107
Шак М.П., Прончатов В.А., Ильин Д.С. <i>Актуальные проблемы правового регулирования дистанционного труда</i>	112
Шак М.П., Просвирнина М.Д., Аракелян А.Г. <i>Юридические особенности организации дистанционного труда</i>	118
Шак М.П., Шаповал В.А. <i>Деловые качества работника как обоснованный отказ в приеме на работу</i>	123
РАЗДЕЛ II ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ	127
Аршинова Д.И., Сагеева А.А. <i>Отражение философии техники в жанре технофэнтези</i>	127
Деньгина А. А. <i>Изучение образов животных в малой прозе рубежа XIX – XX веков на уроках литературы в школе</i>	135
Жданова Э.Э. <i>Тема войны в творчестве Э-М. Ремарка и повести Л. Н. Андреева «Иго войны»</i>	147
Заикина А. А. <i>Киноинтерпретации романа М. де Сервантеса «Дон Кихот» как тема проектной работы для обучающихся старших классов</i>	154
Коробкова Ю. Н. <i>Классические произведения на сцене кировских театров как средство литературного образования школьников</i>	167
Ставрова Е.Н. <i>Программа работы клуба повышения социальной активности и социализации пожилых граждан «Золотой почтовый клуб»</i>	176
Фохтин Д.А. <i>Исследование социальной философии с точки зрения критической теории</i>	186
РАЗДЕЛ III	199

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ И ТАМОЖЕННОЕ ДЕЛО

Вавилина Е.С. <i>Особенности таможенного контроля товаров при осуществлении международной электронной торговли</i>	199
Гулина М.В., Сырчина М.А. <i>Современные технологии таможенного контроля после выпуска товаров участниками ВЭД при ввозе товаров на таможенную территорию ЕАЭС</i>	207
Казачкина В.С. <i>Роль таможенной службы в обеспечении экономической безопасности государства</i>	218
Лобанова В. В. <i>Социальная защита населения как важнейший фактор социально-экономического развития в условиях цифровизации</i>	227
Лобанова В. В. <i>Использование социальной защиты как инструмента борьбы с бедностью</i>	233
Простова Д.М., Резепина В.С. <i>Новейшие технологии в сфере экономики и бизнеса</i>	241
Суринова А.Д., Фохтин Д.А. <i>Актуальные проблемы таможни в РФ и пути к их решению</i>	247
РАЗДЕЛ IV ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА	253
Башмакова С.Б., Агафонова С.А. <i>Диагностика и коррекция процесса словообразования глаголов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи</i>	253
Башмакова С.Б., Бакулина Е.А. <i>Нарушения фонематического анализа у детей с дисграфией</i>	261
Башмакова С.Б., Буйских М.А. <i>Особенности просодической стороны речи у дошкольников с заиканием</i>	267
Башмакова С.Б., Гагарина Д.А. <i>Особенности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	272
Башмакова С.Б., Глушкова А.С. <i>Теоретический анализ подходов к коррекции сигматизма свистящих звуков у дошкольников с дизартрией</i>	278

Башмакова С.Б., Землякова М.П. <i>Особенности нарушения фонематического анализа и синтеза у детей с задержкой психического развития</i>	283
Башмакова С.Б., Зонова Н.С. <i>Теоретические основы проблемы диагностики и коррекции операций словоизменения существительных у детей с задержкой психического развития</i>	289
Башмакова С.Б., Исупова Ю.С. <i>Исследование проблемы дисграфии в логопедической науке</i>	295
Башмакова С.Б., Киселева К.О. <i>Диагностика и коррекция монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи</i>	301
Башмакова С.Б., Коробейникова Е.А. <i>Скрининговая диагностика фонетических нарушений речи с использованием искусственного интеллекта</i>	308
Башмакова С.Б., Лаптева М.С. <i>Особенности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	316
Башмакова С.Б., Новикова К.С. <i>Особенности понимания и употребления предлогов у младших школьников с умственной отсталостью</i>	321
Башмакова С.Б., Плишкина А.М. <i>Изучение ротацизма у дошкольников с дислалией</i>	328
Башмакова С.Б., Смехова А.К. <i>Особенности фонематических представлений у младших школьников с дисграфией</i>	333
Башмакова С.Б., Токарева И.А. <i>Необходимость профилактики фонематической дислексии у старших дошкольников с дизартрией</i>	340
Башмакова С.Б., Устюжанина У.С. <i>Особенности проявления ламбдацизма у дошкольников</i>	349
Башмакова С.Б., Черемухина Е.С. <i>Теоретические основы изучения диагностики и коррекции артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития</i>	355
Башмакова С.Б., Шихова Я.А. <i>Теоретические основы изучения словаря глаголов у дошкольников с задержкой психического развития</i>	362

Башмакова С.Б., Юганова К.О. <i>К вопросу о диагностике и коррекции нарушений диалогической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи</i>	369
Бурдина А.К. <i>Диагностика и коррекция связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи</i>	374
Верхорубова У.А. <i>Результаты экспериментального изучения фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	382
Вяткина А.А. <i>Выявление ценностно-смысловых ориентаций у обучающихся в воскресной школе</i>	392
Говор Н.В., Башмакова С.Б. <i>Особенности связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	399
Гондюхина А.В. <i>Анализ научных исследований особенностей дислексии и ее проявлений</i>	406
Городилова С. А., Морозкова Е. Н. <i>Особенности монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	411
Городилова С.А., Майстрова М.О. <i>Диагностика оптической дислексии у младших школьников с нарушениями зрения</i>	416
Городилова С.А., Ральникова М.Р. <i>Исследование диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	424
Здрогова А. В. <i>Экспериментальные результаты изучения развития активного словаря младших школьников с тяжелыми множественными нарушениями развития</i>	432
Коткова М.И. <i>Арт-терапевтическое воздействие музыки на молодежь</i>	441
Никулина Е. А., Хмелькова Е. В. <i>Экспериментальное исследование слоговой структуры слова у дошкольников с дизартрией</i>	448
Петушкова О.А., Манеркина А.М. <i>Особенности проявления фразовой речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития</i>	452

Платунова Е.В., Шешукова Н.Н. <i>Коррекция нарушений диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством игры</i>	460
Резвых Д.А. <i>Формирование темпо-ритмической организации речи у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией</i>	467
Смышляева А.Н., Хмелькова Е.В. <i>Результаты исследования навыка согласования прилагательных с существительными по родам дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	475
Хмелькова Е.В., Быкова Е.А. <i>Исследование нарушений фонематического анализа и синтеза у младших школьников с умственной отсталостью</i>	482
Хмелькова Е.В., Воробьева А.А. <i>Использование дидактической игры для коррекции нарушений лексики дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	488
Хмелькова Е. В., Ковязина Е. Ю. <i>Особенности сигматизма и парасигматизма свистящих звуков у детей дошкольного возраста</i>	496
Хмелькова Е.В., Долгополова А.А. <i>Выявление аграмматической дисграфии у младших школьников с умственной отсталостью</i>	504
Чернышева Д.Г., Башмакова С.Б. <i>Особенности словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	513
Шешукова Н.Н., Вологжанина М.Д. <i>Исследование словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	520
Шешукова Н.Н, Вострикова С.Е. <i>Изучение сформированности навыка звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи</i>	525
Шешукова Н.Н, Зверева В.И. <i>Экспериментальное исследование нарушений объема глагольного словаря у дошкольников с ОНР</i>	532
Шешукова Н.Н., Микрюкова С.М. <i>Особенности нарушений словоизменения у дошкольников с задержкой психического развития</i>	541

Шешукова Н.Н., Ямшанова А.С. <i>Диагностика проявления дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с умственной отсталостью</i>	548
РАЗДЕЛ V ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ И БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	557
Глухова А.Р., Федорова Е.В. <i>Современные подходы к профилактике острого бронхита</i>	557
Ильюк В.В., Ильюк В.В. <i>Логистика молекулы кислорода по организму человека</i>	563
Исупова П.А, Корякова А.Н <i>Отношение молодежи к вопросу токсикологии и сохранении здоровья</i>	568
Комарова Е.К. <i>Уровень информированности населения о профилактике кори</i>	574
Лебедева А.И., Мальцев Д.Н. <i>Распространённость ЗОЖ среди студентов Кировского ГМУ</i>	580
Мальцев Д.Н., Байбухтина Д.В. <i>Оценка эффективности занятий лечебной гимнастикой при лечении бронхиальной астмы</i>	584
Мальцев Д.Н., Лыскова Е.В., Сумарокова В.Д. <i>Сравнение уровня жизни пациентов с сахарным диабетом 2 типа, ведущих активный и пассивный образ жизни</i>	591
Мальцев Д. Н., Сурига Д. В. <i>Влияние утренней гигиенической гимнастики на здоровье человека</i>	596
Худиев С. Х., Хатанзейский С. С. <i>Зависимость вторичной адентии от здорового образа жизни</i>	604

РАЗДЕЛ I ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Расторжение трудового договора вследствие совершения аморального проступка: проблемы правового регулирования и правоприменения

С.Д. Белых

Представим ситуацию, когда работник, отвечающий за выполнение воспитательных функций, допускает аморальное поведение. Это весьма сложная и неприятная ситуация, которая требует немедленного и эффективного реагирования. Воспитание играет ключевую роль в создании у подрастающего поколения ценностей, моральных норм и установок. Работник, занимающийся воспитанием детей или молодежи, должен быть образцом для подражания, и его поведение должно соответствовать высоким стандартам нравственности. Однако, к сожалению, никто не застрахован от ошибок и проступков. Когда сотрудник, ответственный за воспитательную деятельность, отступает от моральных принципов, это может иметь серьезные последствия для него самого, а также для детей или молодых людей, которые находятся под его прямым влиянием.

Статья 81 Трудового кодекса Российской Федерации (далее – ТК РФ) содержит такое основание для увольнения работника, как «совершение работником, выполняющим воспитательные функции, аморального проступка, несовместимого с продолжением данной работы» (п. 8 ч. 1) [1]. Выделение данного основания расторжения трудового договора обосновал Конституционный Суд Российской Федерации в своем Постановлении от 18.07.2013 № 19-П, указав, что «требования, предъявляемые законодательством об образовании к педагогическим работникам с учетом специфики их трудовой деятельности и задач, стоящих перед системой образования, касаются не только их профессиональной подготовки, деловых качеств, но и морально-нравственного уровня [3].

Наличие и обоснованность данного основания расторжения трудового договора, на наш взгляд, также вытекает из обязанностей педагогических работников, указанных в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», а именно:

1) осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;

2) формировать в процессе осуществления педагогической деятельности у обучающихся взаимное уважение;

3) соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики [2].

Не оспаривая необходимость и справедливость наличия данного основания расторжения трудового договора, отметим, что практика применения п. 8 ч. 1 ст. 81 ТК РФ содержит в себе ряд вопросов, сложностей и даже проблем.

Одним из таких сложных и неоднозначных вопросов является определение субъекта, называемого как «работник, выполняющий воспитательные функции» в силу того, что законодательство не содержит легальной дефиниции этого понятия. В связи с этим Пленум Верховного Суда РФ в постановлении от 17.03.2004 № 2 уточнил, что по данному основанию допускается увольнение только тех работников, «которые занимаются воспитательной деятельностью, например, учителей, преподавателей учебных заведений, мастеров производственного обучения, воспитателей детских учреждений» [4]. Лица, работающие в учреждениях, где основным содержанием работы является воспитание и обучение, но выполняющие лишь технические обязанности, уволены по указанному основанию быть не могут. Важно отметить, что увольнение возможно только тогда, когда воспитательная функция является основным содержанием работы, поэтому недопустимо увольнение по этому пункту руководящих работников на том лишь основании, что в их трудовые обязанности входит воспитание подчиненных, поскольку это не главное

содержание их работы. В любом случае необходимо изучать фактические обязанности работника, которые определяются локальными актами, должностными инструкциями и трудовым договором [9, с. 117-118.].

Сложным при квалификации деяний работника, предусмотренных п. 8 ч. 1 ст. 81 ТК РФ, является содержание самого понятия «аморальный проступок». В законодательстве отсутствует его определение. Вместе с тем под аморальным проступком следует понимать «виновное действие или бездействие работника, нарушающее нормы нравственности, морали, то есть социальные нормы, сложившиеся в обществе в соответствии с представлением о добре, зле, долге, справедливости, чести и обеспечиваемые в своем действии внутренним убеждением людей, силой общественного мнения и мерами общественного воздействия» [10]. Сложность заключается в размытости, неоднозначности и оценочном, порой субъективном характере нравственных и моральных норм. Суды и работодатели самостоятельно определяют аморальность проступка, что вносит путаницу в практику. Опираясь на судебную практику, можно выделить ряд деяний, признаваемых аморальными: применение физической силы в отношении несовершеннолетнего или коллег; употребление спиртных напитков на рабочем месте; появление на работе в состоянии алкогольного или наркотического опьянения; принуждение воспитуемых к обману; подработка по совместительству в ночном клубе; принуждение детей к действиям сексуального характера; физическое насилие; ненормативная лексика в отношении обучающихся; размещение в социальных сетях фотографий в непристойном виде и иные.

Аморальный проступок должен быть выражен в конкретных действиях. Недопустимо увольнение по п. 8 ст. 81 ТК РФ на основе общей оценки поведения того или иного лица в коллективе и в быту, а также неконкретных или недостаточно проверенных фактов, слухов. При рассмотрении вопроса об увольнении по указанному основанию в каждом случае должен быть доказан факт совершения аморального проступка и в приказе об увольнении должны быть приведены конкретные факты аморального поведения работника [10].

Также обратим внимание, что одного факта аморальности поступка для увольнения недостаточно. Суды отмечают, что работодателем должны быть предоставлены доказательства, дающие основания предполагать, что в будущем работник может совершить аналогичный и (или) другой поступок, оказывающий пагубное воздействие на обучающихся, то есть проступок несовместим с продолжением данной работы. В качестве примера приведем Кассационное определение Санкт-Петербургского городского суда от 20.12.2011 № 33-18965/2011, в котором оспаривалось увольнение из-за получения преподавателем в дар от студентов кастрюли и блендера в обмен на получение зачёта. Суд особо обратил внимание на показания студентов, указавших, что для истца проставление зачётов таким способом является постоянно применяемым способом, следовательно, есть основания полагать, что и в будущем работник может совершить аналогичный поступок [5].

Вообще, судебная практика по таким увольнениям весьма обширна, начиная от действительно возмутительных случаев и заканчивая предельно неоднозначными.

По первой категории можно привести в качестве примера Апелляционное определение Челябинского областного суда от 25.02.2019 по делу № 112188/2019, в котором воспитатель детского сада заставила мальчика отмывать фекалии со стены туалета в группе во время тихого часа. Подобные действия не соответствуют воспитательной функции дошкольного учреждения, а потому в удовлетворении исковых требований работнику было отказано [6].

Более интересны с научной и практической точки зрения неоднозначные случаи. Например, в Апелляционном определении Свердловского областного суда от 03.10.2017 по делу N 33-17016/2017 установлено, что учитель школы, чтобы прекратить драку между двумя учениками, избежать нанесения ими друг другу травм, поступила весьма необычно: схватила стакан с водой, набрала ее в рот и брызнула ей на дерущихся школьников. Даже несмотря на тот факт, что после этого учитель произнесла в отношении зачинщика фразу: «мне не слабо и ремень взять и отхлестать тебя», она была восстановлена судом на работе [7].

Условно говоря, поступок был совершен с целью предотвратить более тяжкие последствия.

Еще один казус, рассмотренный также в Свердловском областном суде, нашел отражение в Апелляционном определении от 03.08.2017 по делу № 33-12544/2017. Учитель физики, стараясь навести дисциплину в классе, позволил себе ударить одного из учеников корешком учебника по плечу со словами «Смотри в тетрадь и пиши». По данному делу работник не был восстановлен на работе [11, с. 249]. При этом суд не учел принцип соразмерности и не принял во внимание тяжесть совершенного поступка и обстоятельства, при которых он был совершен.

Очень тонкий момент с точки зрения судебной практики – совершение поступка, не соответствующего статусу педагогического работника, при отсутствии воспитанников в качестве очевидцев. Например, в Апелляционном определении Свердловского областного суда от 17.06.2020 по делу № 33-8746/2020 учитель географии в ходе конфликта с директором школы стала с криками кидать в нее канцелярские принадлежности, разбила ноутбук. Суд согласился с тем, что подобные действия для педагогического работника недопустимы, но оснований для увольнения именно по п. 8 ст. 81 ТК РФ суд не увидел, так как, по его мнению, конфликт произошел в 6 часов вечера, когда обучающихся в здании школы уже не было, а, следовательно, оказать пагубное воздействие на них учитель не могла, в связи с чем было принято решение о восстановлении на работе [11, с. 249-250].

Этому в некоторой степени противоречит Определение Приморского краевого суда от 08.07.2014 по делу № 33-5877, согласно которому преподаватель Дальневосточного федерального университета в учебном корпусе на своем рабочем употреблял алкогольные напитки в отсутствии студентов [8]. Бесспорно, что употребление спиртосодержащих напитков в данном случае не могло повлиять на студентов, однако Приморский крайевой суд данное обстоятельство не учитывал и вынес решение об отказе в

удовлетворении исковых требований, а именно: признать увольнение незаконным и восстановить на работе.

Большое значение имеет место совершения «аморального проступка». Уже упомянутое постановление Пленума Верховного Суда разъясняет, что увольнение по рассматриваемому основанию допускается независимо от того, где совершен аморальный проступок: по месту работы или в быту. В том случае, если аморальный проступок совершен по месту работы и в связи с исполнением трудовых обязанностей, он считается дисциплинарным проступком, и при прекращении трудового договора должен применяться порядок, установленный ст. 193 ТК РФ: то есть работодатель должен затребовать от работника объяснение в письменной форме, издать приказ об увольнении не позднее одного месяца со дня обнаружения проступка и 6 месяцев со дня его совершения [1]. При наложении дисциплинарного взыскания в виде увольнения следует учитывать тяжесть совершенного аморального проступка, обстоятельства, при которых он совершен, предшествующее поведение работника и его отношение к труду[4].

Если аморальный проступок совершен не по месту работы и (или) не в связи с исполнением трудовых обязанностей, то увольнение не является мерой дисциплинарного взыскания и поэтому не обусловлено сроками и порядком, предусмотренными в ст. 193 ТК РФ.

Поскольку в законодательстве прямо не предусмотрено иное, следует признать, что увольнение по п. 8 ст. 81 ТК РФ осуществляется с применением правил, установленных при прекращении трудового договора по инициативе работодателя. В частности, за совершение аморального проступка запрещено увольнение: в период временной нетрудоспособности работника и пребывания его в ежегодном отпуске (ч. 3 ст. 81 ТК РФ); беременных женщин (ч. 1 ст. 261 ТК РФ).

Таким образом, совершение аморального проступка работником, выполняющим воспитательные функции, является серьезным нарушением профессиональной этики и может иметь негативные последствия для

воспитуемых и профессиональной репутации самого работника. Работники, выполняющие воспитательные функции, должны осознавать свою ответственность перед обществом и стремиться к созданию безопасной и этичной среды для детей и молодых людей. В случае выявления аморального проступка со стороны работника, необходимо применить соответствующие меры дисциплинарного воздействия, а также провести работу по устранению причин возникновения таких ситуаций и повышению профессиональной компетенции работников. Однако практика применения рассматриваемых положений трудового законодательства складывается неоднозначно. Опираясь на нее, можно сделать вывод, что при расторжении трудового договора на основании п. 8 ч. 1 ст. 81 ТК РФ следует обращать внимание на несколько факторов. Во-первых, входит ли в трудовые обязанности работника выполнение воспитательной функции в отношении подрастающего поколения, во-вторых, совершен ли аморальный поступок при исполнении трудовых обязанностей или за пределами трудовой деятельности, в-третьих, имеет ли место негативное воздействие на воспитуемых, и, в-четвертых, возможно ли работником совершение аналогичных или иных пагубных действий в будущем. Полагаем, что данные рекомендации, бесспорно, помогут разрешить некоторые проблемы, возникающие на практике при решении вопроса о возможности увольнения работника по рассматриваемому основанию. Также считаем необходимым внести соответствующие изменения в Постановление Пленума Верховного Суда от 17.03.2004 №2, разъясняющие какие обстоятельства имеют значение для правильного разрешения споров, возникших при расторжении трудового договора на основании совершения аморального проступка работниками, выполняющими воспитательные функции.

Библиографический список

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 06.04.2024) // СПС КонсультантПлюс URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?from=469771->

[0&req=doc&rnd=LX143Q&base=LAW&n=474024#AfJmc9UMWbu4v328](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/82d348bfa91f54b262e7b00b71659c9f5c69e2ad/)

(дата обращения: 09.04.2024)

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» // СПС КонсультантПлюс URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/82d348bfa91f54b262e7b00b71659c9f5c69e2ad/ (дата обращения: 08.04.2024)
3. Постановление Конституционного Суда РФ от 18.07.2013 № 19-П «По делу о проверке конституционности пункта 13 части первой статьи 83, абзаца третьего части второй статьи 331 и статьи 351.1 Трудового кодекса Российской Федерации в связи с жалобами граждан В.К. Барабаш, А.Н. Бекасова и других и запросом Мурманской областной Думы» // СПС КонсультантПлюс URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149636/ (дата обращения: 18.03.2023)
4. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 17.03.2004 № 2 (ред. от 24.11.2015) «О применении судами Российской Федерации Трудового кодекса Российской Федерации» // Российская газета. 2004. 8 апреля.
5. Кассационное определение Санкт-Петербургского городского суда от 20.12.2011 № 33-18965/2011 // СПС Гарант URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/35260747/> (дата обращения: 08.02.2024)
6. Апелляционное определение Челябинского областного суда от 25.02.2019 по делу № 11-2188/2019 // СПС Гарант URL: <https://base.garant.ru/307571543/> (дата обращения: 08.02.2024)
7. Апелляционное определение Свердловского областного суда от 03.10.2017 по делу № 33-17016/2017 // Судебные решения РФ. URL: <https://судебныерешения.рф/29636348> (дата обращения: 11.02.2024)
8. Определение Приморского краевого суда от 08.07.2014 по делу № 33-5877 // Информационно-справочная система «АюдарИнфо» URL:

https://www.audar-info.ru/na/article/view/type_id/14/doc_id/25789/ (дата обращения: 18.02.2024)

9. *Максимчук М.В., Новикова Н.В.* Особенности расторжения трудового договора по инициативе работодателя в связи с совершением работником, выполняющим воспитательные функции, аморального проступка, несовместимого с продолжением данной работы // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2017. № 2-2. С. 116-120.
10. Прокурор разъясняет. Увольнение работника за совершением им аморального проступка // Прокуратура Калужской области: официальный сайт. URL: https://epp.genproc.gov.ru/web/proc_40/activity/legal-education/explain?item=33453693 (дата обращения: 12.11.2023)
11. *Челпанов И.М.* Расторжение трудового договора в связи с совершением работником аморального проступка: анализ судебной практики // Вопросы российской юстиции. 2020. Вып.10. С. 245-252.

К вопросу об усыновлении иностранными гражданами российских детей

В. Я. Бергс, Т. Е. Сучкова

В связи с особенностями внешних отношений Российской Федерации одной из наиболее актуальных и напряженных тем является тема усыновления детей иностранными гражданами. Иностранные граждане все чаще ищут будущих приемных детей в Российской Федерации, однако, не у всех историй усыновления счастливый конец.

Усыновление детей иностранными гражданами – это процесс, при котором ребенок, рожденный в одной стране, становится законным членом семьи в другой стране. Это может произойти по разным причинам, включая отсутствие возможности для родителей заботиться о ребенке, или желание родителей из другой страны принять ребенка в свою семью.

Усыновление может быть произведено только после тщательной проверки личности и условий жизни потенциальных усыновителей, а также после получения разрешения от соответствующих органов власти.

Процесс усыновления детей иностранными гражданами обычно регулируется международными договорами и национальным законодательством. В России, например, усыновление иностранными гражданами регулируется Семейным Кодексом Российской Федерации, специальным Постановлением Правительства и другими нормативными актами [1, ст. 127; 3].

В последние годы количество усыновлений иностранными гражданами российских детей растет, что связано с различными факторами.

Во-первых, во многих странах действуют более строгие требования к усыновителям и самой процедуре. Например, в Китае приемные родители должны быть старше 30 лет и не иметь родных детей, так же они могут усыновить только одного ребенка, в настоящее время в России нет такого запрета. Кроме того, процесс усыновления в КНР может занять несколько лет [6].

Во-вторых, иностранцев привлекает преимущественно славянская внешность российских детей.

В-третьих, не всегда государство страны происхождения приемного ребенка может отследить то, как живет ребенок в семье после усыновления. Данный пробел может привести к трагедиям в таких семьях, такие случаи уже известны общественности.

Важно отметить, что усыновление детей иностранными гражданами может быть связано с рядом проблем, включая культурные различия, языковой барьер, проблемы с адаптацией ребенка в новой стране, а также возможность эксплуатации и торговли детьми.

Многие страны давно идут по пути запрета иностранцам усыновлять детей. Азербайджан, Канада, Австралия, большинство государств Африки и Ближнего Востока, Литва, Грузия, Молдавия, Болгария, Белоруссия, Румыния и

Киргизия ограничивают усыновление иностранцами, предпочитая внутреннее усыновление.

Закон имени Димы Яковлева – это закон, принятый в России в 2012 году, который запрещает усыновление российских детей гражданами США [2]. Закон был назван в честь двухлетнего мальчика Димы Яковлева, который умер в 2008 году в США после того, как его приемный отец оставил его в машине на солнце.

Официальное название – Федеральный закон от 28 декабря 2012 года № 272-ФЗ «О мерах воздействия на лиц, причастных к нарушениям основополагающих прав и свобод человека, прав и свобод граждан Российской Федерации» был принят на основании принципов международного права в соответствии с международными конвенциями и внутригосударственным конституционным законодательством. Закон был принят в ответ на так называемый «Закон Магнитского», который был принят в США и запрещает въезд в страну российским чиновникам, причастным к нарушениям прав человека [2; 5].

В 2014 году Европейский суд по правам человека признал этот закон противоречащим Конвенции о защите прав человека и основных свобод.

По мнению авторов, Россия обосновано отказалась исполнять это решение, ссылаясь на свой суверенитет. С тех пор, как был принят этот закон, усыновление российских детей гражданами США прекратилось, а гражданами других стран сократилось.

Еще один беспрецедентный случай произошел в Великобритании в конце 90-х годов прошлого века, гомосексуальная пара Глен Хэммет и Ким Миллэй, усыновили двоих русских мальчиков.

Поскольку по российским законам однополые семьи усыновить ребенка не могут, Хэммет сделал вид, что он одинок. Так он усыновил сначала Рената, а потом Максима.

Дети подросли, и воспитание в нетрадиционной семье, привело к тому, что их последние несколько лет 21-летний сын Ренат пытался задушить их

поводком для собаки, угрожал ножом, воровал и тратил все деньги, в том числе с банковских карт. Кроме того, он постоянно ломал мебель и технику в доме.

Ренат мотивировал свои поступки тем, что у него из-за ориентации родителей всегда были трудности. «Я думаю, что однополые пары должны быть предельно внимательными, когда усыновляют детей. Неизвестно, как другие дети могут отреагировать», – сказал он [7].

На сегодняшний день проводится политика по улучшению демографической ситуации в нашей стране. В России наблюдается тенденция к снижению рождаемости. Это связано с рядом факторов, включая экономические трудности, нестабильность, высокий уровень стресса и отсутствие социальной поддержки.

Однако Правительство России принимает меры для улучшения демографической ситуации. В частности, в 2024 году, который объявлен Годом семьи, планируется проведение ряда мероприятий, направленных на поддержку семей с детьми.

1 августа 2022 года депутатами Государственной Думы была предпринята попытка запретить усыновление детей гражданами «недружественных стран» – в список входят больше 50 государств, среди которых все страны Европейского союза, однако, к сожалению, предложение не получило дальнейшего продвижения. С 2012 года полный запрет на усыновление российских детей действует только в отношении США, теперь предлагается его расширить.

По мнению авторов, было бы целесообразно дополнить статью 127 Семейного кодекса Российской Федерации подпунктом 15, в котором предлагается запретить усыновление детей гражданами недружественных иностранных государств, список которых утвержден Правительством РФ [1, ст. 127; 4]. Необходимо продолжать прикладывать усилия по созданию и укреплению международных соглашений и механизмов, которые способствуют безопасной и благоприятной передаче российских детей на воспитание за границу. Только в этом случае можно будет говорить о защите прав российских детей, переданных на усыновление иностранным гражданам.

Библиографический список

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.10.2023) // «Собрание законодательства РФ», 01.01.1996, № 1, ст. 16.
2. Федеральный закон «О мерах воздействия на лиц, причастных к нарушениям основополагающих прав и свобод человека, прав и свобод граждан Российской Федерации» от 28.12.2012 № 272-ФЗ (ред. от 13.06.2023) // «Собрание законодательства РФ», 31.12.2012, № 53 (ч. 1), ст. 7597.
3. Постановление Правительства РФ от 29.03.2000 № 275-ФЗ (ред. от 27.09.2021) «Об утверждении правил передачи детей на усыновление (удочерение) и осуществления контроля за условиями их жизни и воспитания в семьях усыновителей на территории Российской Федерации и Правил постановки на учет консульскими учреждениями Российской Федерации детей, являющихся гражданами Российской Федерации и усыновленных иностранными гражданами или лицами без гражданства» // «Собрание законодательства РФ», 10.04.2000, № 15, ст. 1590.
4. Распоряжение Правительства РФ от 5 марта 2022 № 430-р «Об утверждении перечня иностранных государств и территорий, совершающих недружественные действия в отношении Российской Федерации, российских юридических и физических лиц» // «Собрание законодательства РФ», 14.03.2022, № 11, ст. 1748.
5. *Копысов А.* Закон Магнитского – карательный закон против российского правительства. URL: <http://ru-an.info/новости/закон-магнитского-карательный-закон-против-российского-правительства/> (дата обращения: 03.03.2024).

6. *Хаконова И. Б.* Специфические особенности усыновления в законодательстве Японии и Китая. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsificheskie-osobennosti-usynovleniya-v-zakonodatelstve-yaponii-i-kitaya> (дата обращения: 03.03.2024).
7. *Mullin G.* Gay dad adoption nightmare: British gay fathers who adopted two tots from Russia live in fear one will KILL them after he «tried to strangle them with dog lead». URL: <https://www.thesun.co.uk/news/2957922/british-gay-fathers-who-adopted-two-tots-from-russia-live-in-fear-one-will-kill-them-after-he-tried-to-strangle-them-with-dog-lead/> (дата обращения: 03.03.2024).

Проблемы совершенствования законодательства в государственно-частном партнерстве

Д.О. Блинов

Федеральный закон от 13.07.2015 года № 224 «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (далее – закон о ГЧП) является одним из основных нормативно-правовых актов, регламентирующих обособленную часть гражданско-правовых отношений, которые возникают между государственным и частным партнерами по поводу привлечения частных инвестиций в производство потребительских товаров, осуществление работ и услуг, и сопровождаются сокращением участия государства в лице уполномоченных органов власти, а также муниципальных образований в экономическом обороте [4].

Закон о ГЧП, как и любой другой НПА, был принят для достижения определённых целей и регулирования определённой сферы общественной жизни. Говоря о значении федерального закона №224, стоит сказать, что целью его принятия стало создание определённых правовых условий для привлечения частных инвестиций в российскую экономику, а также повышения качества продаваемых товаров, оказываемых услуг, работ, организация обеспечения

которыми потребителей непосредственно относится к компетенции органов государственной власти и органов местного самоуправления.

Производной целью принятия рассматриваемого закона явилось создание и использование в российской правоприменительной практике новых эффективных и сбалансированных моделей государственно-частного партнерства, учитывающих с одной стороны, государственный экономический интерес, с другой – потребность представителей частного бизнеса в различных механизмах государственной поддержки.

Как справедливо отмечает Е.С. Аверкиева, «...в условиях государственно-частного партнерства распределяются и инвестиционные потоки, и финансовые риски, снижая, тем самым, как финансовую нагрузку бюджетов, так и риски инвестиционного сектора» [6, с. 120].

Результатом принятия Федерального закона № 244 также явились унификация и систематизация таких нормативно-правовых актов, регламентирующих формы и механизмы реализации ГЧП в России, как Федеральный закон от 21.07.2005 года № 115-ФЗ «О концессионных соглашениях», Гражданский кодекс РФ, Бюджетный кодекс РФ и некоторые другие [1; 2; 3].

Что касается непосредственно самого государственно-частного партнёрства, то оно представляет собой юридически оформленное сотрудничество публичного и частного партнеров, заключаемое на конкретный срок, основанное на объединении ресурсов и распределении рисков этих партнеров и осуществляемое на основании соглашения о государственно-частном партнерстве. Из этого определения можно вывести ряд признаков, характерных для ГЧП. К их числу относятся: оформление сотрудничества на определенный срок; основание на принципах объединения ресурсов и распределения рисков; осуществление сотрудничества на основании соглашения о ГЧП, которое заключено в соответствии с законом о ГЧП. Стоит пояснить, что соглашением о ГЧП является проект, планируемый для

реализации совместно публичным партнером и частным партнёром на принципах ГЧП.

Продолжая рассматривать закон о ГЧП, стоит обратить внимание на принципы, которые образуют и регулируют ГЧП. К числу данных принципов можно отнести: открытость и доступность информации о ГЧП, исключение составляет информация, которая составляет государственную тайну и иную охраняемую законом тайну (коммерческая тайна, персональные данные и др.); обеспечение конкуренции; недопустимость дискриминации, равноправие сторон соглашения; равенство сторон перед законом; добросовестное выполнение обязательств по соглашению сторонами соглашения; справедливое распределение рисков и обязательств между сторонами соглашения; свобода заключения соглашения. Благодаря этим принципам ГЧП в Российской Федерации постепенно и свободно развивается.

Особое внимание следует обратить на стороны соглашения о ГЧП. Ими являются публичный и частный партнеры.

Под частным партнером понимается российское юридическое лицо, с которым заключается соглашение. К частному лицу применяются следующие требования:

1. Отсутствие решения о ликвидации юридического лица, а также отсутствие решения арбитражного суда о возбуждении производства по делу о банкротстве этого юридического лица;
2. Отсутствие такого вида административного взыскания, как административное приостановление деятельности юридического лица, на день предоставления заявки на конкурс;
3. Отсутствие задолжности по уплате обязательных платежей (налогов, сборов и др.), а также отсутствие задолжностей по уплате процентов за использование бюджетных средств, пеней, штрафов, отсутствие иных финансовых санкций не ранее чем за один месяц до дня представления заявки на участие в конкурсе;

4. Наличие у юридического лица необходимой разрешительной документации на осуществление отдельных видов работ и услуг, указанных в соглашении.

Таким образом, частное лицо представляет собой российское юридическое лицо, соответствующие требованиям российского законодательства, и, с которым в соответствии с федеральным законом № 224 заключается соглашение.

Законом о ГЧП установлено, что «частный партнер обязан исполнять обязательства по соглашению своими силами» [4]. Однако, если в соглашении прописано, что частный партнер может исполнять свои обязательства с привлечением третьих лиц, то это исключает требование об исполнении обязательств по соглашению только своими силами. Стоит упомянуть, что привлечение третьих лиц допустимо с согласия публичного партнера, заключаемого в письменной форме и оформленного отдельным документом, в котором определяется перечень третьих лиц, а также сведения о этих лицах. Такое согласие является одной из составляющих частей соглашения. Также, в согласии публичного партнера могут устанавливаться лица, которых может привлечь частный партнер. Вместе с этим частный партнер не может привлекать иных лиц к исполнению своих обязательств по соглашению. При этом на частном партнере лежит ответственность как за свои действия, так и за действия третьих лиц.

Законодатель выделил юридические лица, которые не могут являться частным партнером. Перечень таких лиц закреплён в части 2 статьи 5 федерального закона № 224 [4]. Стоит отметить, что юридические лица, указанные в части 2 статьи 5 закона о ГЧП, также не могут выступать на стороне частного партнера.

Второй стороной соглашения о ГЧП является публичный партнер. Публичным партнером признается Российская Федерация, от имени которой выступают органы исполнительной власти в лице Правительства РФ или уполномоченного им федерального органа исполнительной власти, а также

органы публичной власти федеральной территории, либо субъекта РФ, от имени которого выступает высший исполнительный орган государственной власти субъекта РФ или уполномоченный им орган исполнительной власти субъекта РФ.

Публичный партнер осуществляет свои права и обязанности через органы, которые указаны в ч. 2 ст. 5 федерального закона о ГЧП либо через юридических лиц, уполномоченных публичным партнером в соответствии с российским законодательством. Перечень этих прав и обязанностей установлен Постановлением Правительства РФ от 12.12.2015 №1366 [5]. В данном постановлении утверждается перечень отдельных прав и обязанностей публичного партнера, которые могут осуществляться уполномоченными им органами или юридическими лицами в соответствии с российским законодательством.

Юридические лица, которые выступают на стороне органов государственной власти, исполняют права и обязанности публичного партнера. Перечень и порядок исполнения этих прав и обязанностей устанавливаются соглашением на основании решения о реализации проекта ГЧП.

Федеральным законом №224 также установлены обязательные элементы соглашения о ГЧП, а также определен порядок их реализации. К обязательным элементам соглашения законодатель относит: строительство и (или) восстановление объекта соглашения частным партнером; обязательство частного партнера, заключаемое в полном или частичном финансировании создания объекта соглашения; эксплуатация и (или) техническое обслуживание объекта соглашения частным партнером; приобретение частным партнером права собственности на объект соглашения при том условии, что объект соглашения обременяется в соответствии с законом о ГЧП.

Помимо обязательных элементов могут быть включены дополнительные. К ним можно отнести: составление проекта и плана реализации объекта соглашения частным партнером; финансирование (полное или частичное) эксплуатации и (или) технического обслуживания объекта соглашения

юридическим лицом, являющимся частным партнером; обязанность публичного партнера частично финансировать создание частным партнером объекта соглашения, а также финансировать его эксплуатацию и (или) технического обслуживание; обязанность частного партнера передать объект соглашения в собственность публичного партнера по окончании определенного соглашением срока; обязательство публичного партнёра обеспечить эксплуатацию объекта соглашения, при условии, что частный партнер осуществляет только техническое обслуживание этого объекта. Перечень дополнительных элементов соглашения, как и перечень обязательных, является исчерпывающим.

Рассмотрев основные положения Федерального закона № 224, хотелось бы обратить внимание на проблемы правового регулирования, существующие в сфере ГЧП. В настоящее время возрастает потребность привлечения как отечественных, так и иностранных инвестиций в социальные сферы жизнедеятельности нашего общества и государства. Однако, несмотря на это, ст.3 Федерального закона № 244 ограничивает участие иностранных инвесторов, в том числе, в этой сфере отечественной экономики. Так, согласно пункту 5 статьи 3 названного закона частным партнером признается исключительно российское юридическое лицо, с которым заключено соответствующее соглашение. В то же время представляется целесообразным допустить к ГЧП и иностранных юридических лиц, действующих в интересах Российской Федерации, что обосновывается возможностью привлечения более существенного объема инвестиций в развитие таких отраслей экономики и социального развития нашего государства, как здравоохранение, образование, физическая культура и спорт, занятость населения. В связи с этим соответствующее исключение, допускающее иностранных юридических лиц к заключению соглашения о ГЧП при наличии подтверждения целей их деятельности как социально-полезных для развития России, видятся логичными и возможными для внесения в норму статьи 5 Федерального закона № 244.

Так же нельзя оставить без внимания тот факт, что в федеральном законе о ГЧП не раскрыт принцип справедливого распределения рисков. Указана только процедура оценки рисков публичного партнера. Так в ч. 4 ст. 9 федерального закона №224 установлено, что сравнительное преимущество проекта определяется на основе объема обязательств, принимаемых публичным партнером в случае возникновения рисков при реализации утвержденного проекта ГЧП. При этом ничего не указано про учёт рисков частного партнера. Это свидетельствует о предпочтении публичного партнера проектов с минимальными рисками для себя, не учитывая риски частного партнера.

Анализируя положения Федерального закона № 244, можно отметить еще один правовой пробел. В норме ч. 10 ст. 15 названного закона закреплено, что в ходе заключения исполнения соглашения публичный партнер обязан оказывать частному партнеру содействие в получении обязательных для достижения целей соглашения разрешений федеральных органов исполнительной власти, исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации и (или) органов местного самоуправления и (или) согласований указанных органов. К сожалению, что в данной статье законодатель закрепил несколько усеченную обязанность публичного партнера оказывать содействие частному партнеру, то есть оказывать содействие в получении обязательных для достижения целей соглашения разрешений органов исполнительной власти. Видится более логичным и справедливым возложение на публичного партнера обязанности оказывать частному партнеру любую, не противоречащую закону, поддержку, необходимую частному партнеру для достижения целей соответствующего соглашения.

Подводя итог изложенному, хотелось бы отметить, что институт государственно-частного партнерства, представляя собой относительную новеллу в сфере гражданско-правовых отношений, является востребованным в сфере экономического взаимодействия публично-правовых образований и российских представителей частного бизнеса. Вместе с тем отдельные вопросы реализации государственно-частного партнерства, в том числе в части

принципов и правового положения сторон, нуждаются в дальнейшем исследовании и совершенствовании, как на уровне законодательства, так и в сфере дальнейшей правоприменительной деятельности.

Библиографический список

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) 30.11.1994 г. № 51-ФЗ (ред. от 11.03.2024 г.) // СПС КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 20.03.2024).
2. Бюджетный кодекс Российской Федерации от 31.07.1998 г. № 145-ФЗ (ред. от 26.02.2024 г.) СПС КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19702/ (дата обращения: 20.03.2024).
3. Федеральный закон «О концессионных соглашениях» от 21.07.2005 г. №115-ФЗ (ред. от 04.08.2023 г.) // СПС КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_54572/ (дата обращения: 20.03.2024).
4. Федеральный закон от 13.07.2015 г. № 224-ФЗ «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (ред. от 04.08.2023 г.) // СПС КонсультантПлюс. URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=451990&dst=1000000001&cacheid=435915610C2F01C9CD9524E850ACE2C4&mode=splus&rnd=d3ez0g#PyQPE8U2RtIyYfnp> (дата обращения: 20.03.2024).
5. Постановление Правительства РФ от 12.12.2015 г. N 1366 «Об утверждении перечня отдельных прав и обязанностей публичного партнера, которые могут осуществляться уполномоченными им органами и (или) юридическими лицами в соответствии с федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации, муниципальными правовыми актами» // СПС КонсультантПлюс. URL:

обращения: 20.03.2024).

- б. *Аверкиева Е.С.* Государственно-частное партнерство как инструмент стимулирования предпринимательской деятельности // *Journal of economic regulation (Вопросы регулирования экономики)* vol. 8, no. 1. 2017. С. 117-130.

Право на достоинство личности: философско-правовой аспект

А.В. Горбушина, К.К. Сумароков

Понятия честь и достоинство, безусловно, отражают моральную сторону человека, его нравственные качества, самооценку личности и ее оценку со стороны общества. В них заключен глубокий философский смысл, который включает в себя такие понятия как совесть, нравственность, мораль, честность и др. Именно потому, что природа этих человеческих чувств и качеств носит нематериальный, духовный смысл, они так нелегки для понимания, а современная наука до сих пор не выявила четкого взаимоотношения этих понятий.

Достоинство как понятие и категория имеет длительную историю существования, включая античный период, эпоху Возрождения, современный период широкого распространения, конституционного и международного признания. В исследованиях обсуждаются спорные вопросы этимологии достоинства человека, проблемы идентификации достоинства личности в конституционном и международном дискурсе, проблемы соотношения правовой, моральной и экзистенциальной ценности человеческого достоинства, которые показывают, но не исчерпывают вектор развития научной конституционной и международной юриспруденции [11].

Понимание достоинства личности относится больше к нравственной категории, чем к правовой, однако с течением времени данное понятие приобретало новый смысл, расширялось, потому что общество шло вперед и

менялись как сами культурные ценности, так и их содержание. Это потребовало и адекватной реакции в правовом регулировании.

Достоинство личности – одна из важнейших конституционно-правовых категорий. В конституционно-правовой науке достоинство личности рассматривается как правовое явление; конституционный принцип, лежащий в основе правового статуса личности; конституционная ценность; самостоятельный субъект права человека; основа всей системы прав человека; субъективный элемент любого правоотношения [14].

Достоинство личности – это всегда целостная категория, имеющая историко-конкретный характер. Ее особенности обусловлены и географическим положением государства, и размерами территории, и социально-экономическим и культурным развитием. Существенное влияние оказывает и национальный менталитет. В настоящее время сложился существенный разрыв между уровнем развития правовой науки и отраслевого законодательства, от которого в значительной мере зависит состояние не только государственных связей, но и защищенности человека и гражданина [10].

В работе рассматриваются разные подходы к пониманию достоинства личности в науке и философии, а также в законодательстве Российской Федерации и зарубежных стран, а также проблемы, связанные с пониманием данного термина и защитой достоинства личности в законодательстве Российской Федерации.

Понятие достоинства человека введено в правовой оборот со времен римского права, однако подход к сущности достоинства до сих пор не однозначен. Ученые отмечают переменчивость сущности достоинства в зависимости от состояния общества. По мнению Е.Ю. Бархатовой, достоинство в конкретной правовой культуре наполняется конкретным содержанием [6]. Справедливо мнение И.А. Кравца о том, что «ни один другой идеал не кажется столь понятным и в то же время не имеющим ясных юридических и моральных границ, как идеал достоинства личности» [10].

Процесс осознания и определения человеком своего достоинства начался в европейской культуре в период развития философской мысли Древней Греции и Древнего Рима. Позже достоинство человека получило развитие в католической этике и трактатах Ренессанса. В середине XX в. появились правовые формы выражения и закрепления человеческого достоинства. Этимологический корень достоинства в английском и французском написании близок к латинскому «*dignitas*» – ценность. Исходя из этого, справедливо утверждение, что одним из лексических смыслов достоинства является «неотъемлемая ценность» в значении внутренней, имманентно присущей человеку. Внешний аспект достоинства выражается в правовых формах уважения человеческой личности и охраны человеческого достоинства [9].

С момента принятия в 1948 г. Всеобщей декларации прав человека концепция достоинства становится важной частью прав человека, претендуя постепенно на роль гуманитарной и юридической сердцевины правовой системы в целом (многих государств в современном мире, включая Россию). В дискуссии о глобализации и космополитизме вовлекаются различные правовые, политические и экономические явления, среди которых определенное место занимают права человека и человеческое достоинство [11].

В современных исследованиях в области отечественной и сравнительной юриспруденции категория «человеческое достоинство» (*human dignity*) занимает традиционно дискуссионное место, является своего рода индикатором для оценки правовых систем отдельных государств и международно-правовых регуляторов прав человека.

В экзистенциализме (как философском течении) анализ существования человека ведет к постановке вопроса о смысле бытия. В современной юриспруденции экзистенциальный анализ права в различных сферах его реализации наводит на размышления о достоинстве личности и его охране как смысле правового бытия (существования права в человеческом измерении). Вслед за профессором Принстонского университета Дж. Кейтбом следует признавать экзистенциальную, а не моральную ценность человеческого

достоинства. Именно такой подход позволяет достигать правового баланса между достоинством личности и ее правами, вырабатывать надлежащие правовые и государственные формы охраны достоинства личности [15].

Если в оценке достоинства человека основную роль играет идея об объективно высоком начале человека, то личность, находясь в социальной системе, состоящей из других личностей, постоянно испытывает на себе оценку этой системы и отдельных ее членов. Эта система в зависимости от большого количества факторов (эпоха, культура, обычаи, право, мораль, религия) определяет место и роль человека в этом обществе. В каждой системе имеются свои критерии оценки достоинства личности человека. Так, это могут быть физические качества индивида (Древняя Спарта), духовные и умственные таланты (Древняя Греция), сословная и классовая принадлежность (раннегосударственная эпоха), общественно полезный труд (социалистические страны), наличие признанных и гарантированных прав и свобод (современные демократические государства).

Именно этот социальный элемент наделяет отдельно взятого человека его неотъемлемыми, а также индивидуальными правами и обязанностями, определяет их характер и содержание, определяет место личности, дает ей оценку, благодаря чему личности и отличаются друг от друга [13].

Важную роль играют такие субъективные критерии, как нравственность, свобода, независимость, личная ответственность, способность к самоопределению и самореализации, развитость волевого компонента. Одна из главных задач права – установление и поддержка справедливости в общественных отношениях. Главная проблема достоинства личности с конституционно-правовой точки зрения видится в поиске универсального, единого механизма правовой регламентации для всех личностей сразу с учетом их индивидуальности.

Таким образом, достоинство личности – высокая оценка совокупных индивидуальных качеств отдельно взятого человека. Задача конституционного права видится в поиске универсального механизма для гарантирования и

поддержания достоинства неограниченного круга личностей с учетом их индивидуальности [7, с. 181].

Термины «достоинство человеческой личности», «человеческое достоинство» или «достоинство личности» (как более употребительное в российском юридическом языке) широко используются в теории и практике прав человека, конституционализме (в том числе сравнительном), в международных правовых документах, биоэтике. Отмеченные термины стали использоваться в качестве выражения основной ценности, принятой в широком смысле многими, если не всеми, народами.

В правовой системе современной России достоинство личности признано, закреплено и гарантировано конституционно, а также на уровне признанных Россией международных нормативных актов. Право на достоинство личности закреплено в ст. 21 Конституции Российской Федерации. Оно относится к неотъемлемым права человека и не может быть ограничено [1]. Необходимость уважения достоинства человека закреплено и в ст. 9 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации [3], при этом, правда, уголовно-процессуальное законодательство понимает термин «достоинство личности» в узком смысле как защиту от произвола правоохранительных органов.

Однако в российской правовой концепции достоинства личности имеются пробелы: не определено, что является личностью с конституционно-правовой точки зрения, что именно понимается под ее достоинством, каковы критерии обеспечения этого достоинства.

Российское законодательство не содержит нормативное определение достоинства личности. Данное понятие можно рассматривать с двух сторон. С одной стороны, это самостоятельное право человека. Достоинство как морально-нравственная категория – это уважение и самоуважение личности, определенная мера духовных, общественно значимых качеств гражданина. С другой стороны, достоинство личности – это важный конституционный принцип, который положен в основу правового статуса современного человека и гражданина. Он также регулирует отношения государства и человека.

В этой связи представляют большой интерес позиции Конституционного Суда Российской Федерации, который дает официальное толкование «достоинства личности» как конституционного принципа и конституционной ценности. При этом можно говорить об отраслевом подходе к определению достоинства личности Конституционным Судом Российской Федерации в практике конституционного судопроизводства [12, с. 88.]. В силу особой уязвимости достоинства личности в уголовно-правовых отношениях практика конституционного судопроизводства по вопросам уголовной ответственности имеет особое значение. В постановлении от 12.05.2022 № 18-П Конституционный Суд называет свободу неотъемлемым элементом «достоинства личности», поэтому признает незаконное и несправедливое лишение свободы разрушающим сам фундамент права на «достоинство личности» [4]. В другом постановлении устанавливается взаимосвязь таких понятий, как гуманное обращение и уважение достоинства личности, в том числе лиц, лишенных свободы [5].

Практика Конституционного суда РФ по поиску конституционно-правового смысла «достоинства личности» расширила значение принципа «достоинства личности» до междисциплинарного уровня, распространив его на медицинскую и биоэтическую проблематику, имущественные отношения [12, с. 89-90.].

Также Конституционный суд Российской Федерации в своих постановлениях от 07.03.2017 № 5-П и от 14.01.2016 № 1-П рассматривает «достоинство личности» в качестве «необходимой предпосылки и основы всех других неотчуждаемых прав, условия их признания, существования и соблюдения» [12, с. 90.]. Отсюда вытекает признание за правом на достоинство личности общечеловеческого характера, которое неотъемлемо присуще человеку.

На наш взгляд, необходимо затронуть еще одну проблему, связанную с пониманием достоинства личности. В широком смысле уважение достоинства личности напрямую связано с достойным уровнем жизни, что вытекает, в том

числе, и из правовых позиций Конституционного Суда РФ. В современном мире важно обеспечение государством достойного уровня жизни населения: ведь от него зависит развитие демографической ситуации в стране, обеспечение ее трудовыми ресурсами.

Уровень жизни населения строится на различных факторах. В частности, подъем цен на потребительские товары и увеличение безработицы снижают уровень жизни, в то время как увеличение средней заработной платы и профилактика маргинализации социально уязвимых групп населения способствуют повышению жизненного уровня. Всеобщая декларация прав человека трактует понятие «достойный уровень жизни» в ст. 25 через категорию благ необходимых для поддержания здоровья и благосостояния человека и его семьи, относя к ним «пищу, одежду, жилище, медицинский уход и необходимое социальное обслуживание» [2].

Определению «достойный уровень жизни» не уделяется должного внимания в современном российском правовом поле [8], несмотря на то, что данный термин располагается в основании всей системы социального обеспечения в России. Российская Федерация как социальное государство должно гарантировать достойный уровень жизни жителей страны.

Таким образом, достоинство человеческой личности в современной конституционной юриспруденции рассматривается как универсальная ценность, признаваемая в международных правовых актах, Конституции РФ, российском законодательстве и судебной практике.

Понятие достоинства исторически сопряжено с понятием прав человека и поэтому рассматривается нами в неразрывной связи. Выступая в виде аксиологической детерминанты личности, достоинство формирует ее самооценку и одновременно переносит ее на общество. В достоинстве воплощаются представления человека о своих притязаниях и о признанности этих притязаний окружающими – отдельными лицами, социальной группой, обществом в целом, государством.

Достоинство человека, являясь общепризнанной ценностью, продолжает сохранять особенности, закрепляемые в национальном праве. Причиной являются не только национальные и культурные особенности и традиции, влияющие на понимание сущности достоинства как правовой ценности, но и традиции, сложившиеся в практике конституционно-правового закрепления и реализации конституционных гарантий прав человека. При максимально неограниченной интерпретации достоинства человека не исключены несоизмеримо жестокие наказания, нарушающие достоинство виновного лица.

Очевидно, что под достоинством человека понимается возможность быть человеком, а право человека на достоинство – это соответственно право быть человеком, включающее внутренний и внешний аспекты состояния человека. Отобрать достоинство у человека невозможно, но его можно нарушить неправомерными действиями. Исходя из этого российское законодательство и действующие основные международные акты придают праву человека на достоинство статус абсолютного права. Российское конституционно-правовое законодательство регулирует достоинство путем запретов совершения действий, умаляющих достоинство личности. Соблюдения достоинства человека при любых обстоятельствах требуют все основные отрасли права.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102027595>
2. Всеобщая декларация прав человека, принятая 10 декабря 1948 года Генеральной ассамблеей ООН // Российская газета. 1998. 10 декабря.
3. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 № 174-ФЗ (ред. от 02.11.2023) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2001. № 52 (часть I). Ст. 4921
4. Постановление Конституционного Суда РФ от 12.05.2022 № 18-П «По делу о проверке конституционности части первой статьи 42 Уголовно-

процессуального кодекса Российской Федерации в связи с жалобой гражданина А.О. Никитина». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_416889/

5. Постановление Конституционного Суда РФ от 19.04.2022 № 16-П «По делу о проверке конституционности части первой.1 статьи 110 и статьи 389.2 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, а также Постановления Правительства Российской Федерации «О медицинском освидетельствовании подозреваемых или обвиняемых в совершении преступлений» в связи с жалобой гражданки Н.И. Мургиной». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_415534/
6. *Бархатова Е.Ю.* Комментарий к Конституции Российской Федерации. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2017. 272 с.
7. *Вахрамеев Е.Ю.* Конституционно-правовой смысл достоинства личности // МНСК-2019. Государство и право: Материалы 57-й Междунар. науч. студ. конф. 14–19 апреля 2019 г. Новосибирск: ИПЦ НГУ, 2019. С. 180-181.
8. *Кобылинская С.В., Кобылинский Н.Д.* К вопросу о понятии права на достойную жизнь в современном российском законодательстве // Актуальные проблемы юридической науки: теория и практика: сб. материалов VIII Международ. науч.-практ. конф. Красноярск, 2014. С. 11-13.
9. *Кравец И.А.* Достоинство личности в теории и практике судебного конституционализма // Журнал конституционного правосудия. 2019. № 1. С. 11-20.
10. *Кравец И.А.* Достоинство личности: диалог теории, конституционных норм, международных регуляторов и социальной реальности // Журнал российского права. 2019. № 1 (265). С. 111-128.
11. *Кравец И.А.* Конституция РФ, права человека и достоинство личности: диалог конституционной теории, практики конституционного правосудия и международных норм // Юридическая наука и практика. 2019. Т. 15. № 2. С. 93-104.

12. *Кротов В.В.* Достоинство личности в решениях Конституционного Суда Российской Федерации // Образование и право. 2023. № 5. С. 86-92.
13. *Смирнова М.Ю.* Уважение достоинства личности и достойный уровень жизни: проблемы содержания терминов // Управление социально-экономическим развитием: инновационный и стратегический подходы: сборник научных трудов по материалам Национальной научно-практической конференции (г. Гатчина, 24 декабря 2021 г.). Гатчина: Изд-во ГИЭФПТ, 2022. С. 352-355.
14. *Тонков Е.Е., Пожарова Л.А.* Достоинство личности как приоритет государства созидающего // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Право. 2023. № 1 (52). С. 41-52.
15. *Чиркин В.Е.* Новеллы конституционного правопорядка: опыт «цветных революций» и «арабской весны» // Право и современные государства. 2017. № 2. С. 15-16.

Президент Российской Федерации как субъект административного права

Д.М. Гребенкин

Административное право – отрасль права, регулирующая общественные отношения в сфере управленческой деятельности государственных органов и должностных лиц по исполнению публичных функций государства и муниципальных образований.

Целью административного права является повышение уровня ответственности публичной власти за выполнение своих функций. Публичный характер административного права заключается в обеспечении общегосударственных интересов.

К субъектам административного права относят граждан с 16 лет, коммерческие и некоммерческие юридические лица, должностные лица, органы государственной власти и местного самоуправления: правительство, министерства, ведомства, правоохранительные органы. Права и обязанности

субъектов закрепляют Конституция РФ, КоАП и другие нормативно-правовые акты [5].

В статье более подробно раскрывается характеристика как субъекта административного права – Президента РФ.

Роль Президента особенно актуальна в связи с прошедшими выборами Президента 15–18 марта 2024 года. Вопрос о деятельности Президента, о его роли в процессе администрирования имеет большое значение. Единственным правовым актом, который определяет правовое положение Президента, является Конституция РФ — нормативный акт высшей юридической силы.

Президент Российской Федерации - высшее должностное лицо государства и одновременно государственный орган. Президент РФ является гарантом Конституции РФ, прав и свобод человека и гражданина. Президент Российской Федерации приступает к исполнению полномочий с момента принесения им присяги и прекращает их исполнение с истечением срока его пребывания в должности с момента принесения присяги вновь избранным Президентом РФ. Он может также по собственной воле досрочно прекратить исполнение полномочий в случае его отставки или стойкой неспособности по состоянию здоровья осуществлять принадлежащие ему полномочия [1].

К полномочиям Президента относят:

- осуществление ряда полномочий в области исполнительной власти;
- назначение Председателя Правительства РФ, а также его заместители;
- формирование системы и структуры федеральных органов исполнительной власти;
- осуществление непосредственного руководства органами исполнительной власти, такими, как МВД России, Минобороны России, Минюст России, ФСБ.
- является Верховным Главнокомандующим Вооруженных сил РФ;
- осуществляет руководство внешней политикой Российской Федерации;
- ведет переговоры и подписывает международные договоры Российской Федерации;

- подписывает ратификационные грамоты;
- вправе председательствовать на заседании Правительства РФ;
- принимает решение об отставке Правительства РФ или отдельных министров;
- взаимодействует с палатами Федерального Собрания РФ;
- наделен правом законодательной инициативы, подписывает и обнародует федеральные конституционные и федеральные законы [3].

В соответствии со статьей 81 Конституции для избрания на должность Президента предъявляются требования о наличии гражданства РФ, о достижении определенного возраста – 35 лет, о постоянном проживании на территории РФ не менее 25 лет, не имевший ранее гражданства иностранного государства либо вида на жительство или иного документа, подтверждающего право на постоянное проживание гражданина Российской Федерации на территории иностранного государства. Еще одним требованием к кандидату на должность Президента Российской Федерации является условие об отсутствии у него гражданства иностранного государства не распространяется на граждан Российской Федерации, ранее имевших гражданство государства, и постоянно проживавших на территории принятого в Российскую Федерацию государства или территории принятой в Российскую Федерацию части государства. Президенту Российской Федерации запрещается открывать и иметь счета, хранить наличные денежные средства и ценности в иностранных банках, расположенных за пределами территории Российской Федерации.

Президент РФ осуществляет управленческую деятельность, используя указы и распоряжения. Указы имеют нормативно-правовой характер, т.е. содержат нормы, в том числе административного права. Распоряжения не имеют нормативного характера и отвечают признакам индивидуальных управленческих актов [4].

Для обеспечения деятельности Президента РФ создаются следующие государственные органы:

- Руководитель Администрации Президента РФ – занимается обеспечением и организацией деятельности Администрации Президента РФ;
- Советники Президента РФ - проводит координацию определенной сферы общественных отношений;
- Пресс-секретарь Президента РФ – выполняет свою работу по осуществлению и организации контактов Президента РФ со средствами массовой информации и общественностью;
- Полномочные представители Президента РФ в федеральных округах – должностные и лица, представляющие Президента РФ в пределах соответствующего федерального округа;
- Полномочные представители Президента РФ в Совете Федерации и Государственной Думе Федерального Собрания РФ, Конституционном Суде РФ, управления Президента РФ [2].

Вышеперечисленные государственные органы выполняют свою деятельность в соответствии с Указом Президента РФ от 22 июня 2004 г. № 792 «О полномочном представителе Президента Российской Федерации в Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации и Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации».

Таким образом, Президент РФ играет важную роль в сфере исполнительной власти. В частности, Президент РФ формирует систему и структуру федеральных органов исполнительной власти, а также осуществляет непосредственное руководство силовых органов исполнительной власти. Президент РФ – это высшее должностное лицо государства и одновременно некоторых государственных орган.

Библиографический список:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). Доступ из справочно-правовой системы КонсультантПлюс.

2. Президент Российской Федерации как субъект административного права. URL: studfile.net/preview/5899098/page:16/ (дата обращения: 05.04.2024).
3. Президент Российской Федерации как субъект. URL: std72.ru/dir/pravovedenie/administrativnoe_pravo... (дата обращения: 05.04.2024).
4. Статья 81. \ КонсультантПлюс. URL: consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/.../ (дата обращения: 05.04.2024).
5. Субъекты ап: понятие, виды, общая характеристика. URL: studfile.net/preview/5662473/page:5/ (дата обращения: 05.04.2024).

Проблемы реализации права на неприкосновенность частной жизни

Ю.А. Жигулина, И.А. Чиркова

Право на неприкосновенность частной жизни является одним из естественных прав человека и гражданина, гарантированных Конституцией Российской Федерации, неотъемлемой частью прав и свобод личности. На современном этапе это право не только декларировано законом, но и имеет механизм его обеспечения.

Поиск оптимальной модели взаимоотношений государства и личности является одной из важнейших проблем правового регулирования. Несомненно, право на частную жизнь занимает центральное место в этой проблеме, поскольку степень свободы личности определяет степень свободы общества в целом и является показателем уровня социального, правового и демократического развития государства.

Несмотря на единство института прав человека, трудно напрямую определить единство, скажем, права на жизнь и свободу передвижения, права на культурное самоопределение и права на благоприятную окружающую среду.

Эти права основаны на разных ценностях и разных полномочиях, что позволяет использовать неидентичные механизмы для их реализации.

Мы считаем, что во многих отношениях интегрирующим фактором в системе прав человека является именно право на неприкосновенность частной жизни. Оно играет особую роль в структурировании института прав человека, и сами эти права приобретают характер «общающихся сосудов».

Конституция Российской Федерации прямо формулирует это в статьях 23 и 24. Согласно ст. 23, каждый имеет право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну. Каждый имеет право на тайну переписки, телефонных разговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений. Сбор, хранение, использование и распространение информации о частной жизни человека без его согласия не допускается (ст. 24). Органы государственной власти и местного самоуправления и их должностные лица обязаны предоставлять каждому возможность ознакомиться с документами и материалами, непосредственно затрагивающими его права и свободы, если иное не предусмотрено законом. К ним примыкает ст. 25 Конституции Российской Федерации, которая закрепляет неприкосновенность жилища [1].

То есть право на неприкосновенность частной жизни является сложным образованием и включает в себя несколько полномочий, предусмотренных статьями 23-25 Конституции Российской Федерации. Некоторые авторы также включают сюда свободу совести и вероисповедания, право на национальную самоидентификацию и другие личные права. В то же время соотношение права на неприкосновенность частной жизни и других полномочий рассматривается как соотношение целого и его частей.

Следовательно, российские авторы понимают право на неприкосновенность частной жизни в узком и широком смысле как право самостоятельно определять свой образ жизни, свободное от произвольных предписаний, вмешательства или посягательств со стороны государства, общества или личности, а также защищенное законом от любого навязывания

стереотипов, то есть как субъективное право и как принцип взаимодействия индивида с другими субъектами.

Право на неприкосновенность частной жизни является одним из основных конституционных прав личности. Вместе с правом на жизнь, на достоинство личности оно составляет основу конституционного статуса личности.

Как отмечает Э.Р. Аберхаев, уровень охраны и оберегания права на неприкосновенность частной жизни, его гарантий нормами писаного права и судебной практикой является важным показателем демократизации общества, служит необходимой предпосылкой для формирования и закрепления верховенства права [13, с. 90.].

Несмотря на значимость данного права его реализация и защита вызывает трудности, связанные, в том числе, с отсутствием четкого понимания содержания данного права.

В настоящее время в законодательстве отсутствует определение понятия «частная жизнь», что усложняет применение конституционной нормы, как с точки зрения публичного, так и частного права. В юридической науке существуют разные мнения о том, какие компоненты входят в частную жизнь людей. Наиболее популярным является подход, согласно которому частная жизнь рассматривается как сфера жизнедеятельности людей, границы которой они определяют самостоятельно. М.В. Баглай говорит о ней как о «тех аспектах личной жизни человека, которые он в силу своей свободы не хочет делать достоянием других» [14, с. 65].

Кроме того, в юридической литературе понятие «частная жизнь» часто трактуется через понятие тайны, личной и семейной, но, несмотря на это, оба определения и их содержание до сих пор отсутствуют в российском законодательстве.

Право на неприкосновенность частной жизни следует рассматривать не только с позиции конституционного закрепления, но и с точки зрения личных неимущественных прав. Можно выделить следующие особенности данного права:

- 1) принадлежит конкретному гражданину в силу закона;
- 2) неотчуждаемо и не подлежит передаче;
- 3) является абсолютным правом, то есть уполномоченному лицу

противостоит неопределенный круг лиц, которые обязаны воздерживаться от нарушения права;

4) характеризуется наличием только двух полномочий: способностью уполномоченного лица требовать от неопределенного круга обязанных лиц воздерживаться от нарушения своего права; способность прибегать к мерам, установленным законом, в случае нарушения его права на защиту.

Статья 152.2 Гражданского кодекса Российской Федерации также конкретизирует это право, указывая, что, если иное прямо не предусмотрено законом, не допускаются без согласия гражданина сбор, хранение, распространение и использование любой информации о его частной жизни, в частности сведений о его происхождении, о месте его пребывания или жительства, о личной и семейной жизни [6].

Однако в приведенной выше статье также приводится список случаев, которые не нарушают требование конфиденциальности. В частности, к таким случаям относятся сбор, хранение, распространение и использование информации о частной жизни гражданина в государственных, общественных или иных публичных интересах, а также в случаях, если информация о частной жизни гражданина ранее стала общедоступной либо была раскрыта самим гражданином или по его воле [6].

Представляется, что определение терминов «общественный интерес» и «публичный интерес» имеет решающее значение для отрасли конституционного права, поскольку они являются факторами, ограничивающими основное конституционное право человека и гражданина – право на неприкосновенность частной жизни.

Оба эти понятия законодательно не определены. Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 23.06.2015 № 25 «О применении судами отдельных положений раздела I части первой Гражданского кодекса

Российской Федерации» также не раскрывает значения названных терминов, указывая лишь на то, что публичный интерес имеет место, в частности если гражданин является публичной фигурой, а обнародование и использование его изображения осуществляется в связи с политической или общественной дискуссией или интерес к данному лицу является общественно значимым [10].

Думаем, что указанное понимание следует распространить не только на обнародование и использование изображения лица, но и на сбор, хранение, распространение и использование любой информации о его частной жизни.

Таким образом, предполагается, что для вмешательства в частную жизнь лица должны быть выполнены два условия:

- 1) человек должен быть общественным деятелем;
- 2) должна осуществляться политическая или общественная дискуссия вокруг человека или общественно значимый интерес к человеку.

Вышеупомянутое постановление Пленума Верховного Суда № 25 не раскрывает содержание термина «публичное лицо», но предоставляет перечень лиц, которые могут считаться публичными, в частности, если лицо занимает государственную или муниципальную должность, играет существенную роль в общественной жизни в сфере политики, экономики, искусства, спорта или любой иной области.

Представляется, что указание более точных критериев могло бы неоправданно сузить круг лиц, подпадающих под категорию публичного лица, тем самым ограничив другое конституционное право – право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию.

Однако статус общественного деятеля не умаляет, согласно распространенному мнению, права на защиту частной жизни. В Обзоре практики по делам о неприкосновенности частной жизни публичных лиц в области политики, искусства, спорта Верховный Суд Российской Федерации указывает, что публичность граждан, основанная на равенстве всех перед законом, не влияет на подход суда при решении вопросов о правах,

обязанностях и ответственности закреплено в нормативных правовых актах Российской Федерации [19].

Таким образом, незаконное вторжение в частную жизнь, в том числе публичных лиц, является нарушением требований ст. 23 Конституции Российской Федерации, а попытки СМИ оправдать такое вторжение правом общества знать все о публичных лицах, не более чем злоупотребление правом.

Наибольшее внимание следует уделить категории общественно значимого интереса к человеку, поскольку, даже если человек является публичным деятелем, распространение информации о его частной жизни не допускается при отсутствии политической или общественной дискуссии или общественно значимого интереса. Постановлением Пленума Верховного Суда РФ от 15.06.2010 № 16 «О практике применения судами Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации» разъясняется, что к общественному интересу следует относить не любой интерес, проявляемый аудиторией, а, например, потребность общества в обнаружении и раскрытии угрозы демократическому правовому государству и гражданскому обществу, общественной безопасности, окружающей среде [11]. Такого же мнения придерживается Конституционный Суд Российской Федерации в своем определении № 274-О от 12.02.2019 [12].

В то же время важно проводить различие между сообщением фактов, которые могут оказать положительное влияние на обсуждение в обществе вопросов, связанных, например, с выполнением своих функций должностными лицами и общественными деятелями, и сообщением подробностей частной жизни человека, который не занимается никакой общественной активностью.

Кроме того, в названном ранее определении Конституционный Суд отмечает, что публикации, направленные исключительно на удовлетворение любопытства определенного круга читателей относительно подробностей личной жизни человека, каким бы известным он ни был, как правило, не могут рассматриваться как вклад в дискуссию, представляющую общественный

интерес, влияющий на благополучие граждан или противоречия по важному социальному вопросу [12].

Таким образом, суды, основываясь на установленных и расследованных фактических обстоятельствах конкретного дела, находят баланс между охраняемыми конституцией ценностями: доступом граждан к информации, с одной стороны, и защитой прав граждан при распространении информации о них, с другой, в каждом конкретном случае.

Представляется, что такой подход порождает существенное расхождение в правоприменительной практике, и эффективнее было использовать в законодательстве приблизительный перечень ситуаций, в которых присутствует общественно значимый интерес. Один из таких примеров можно найти в Законе Российской Федерации от 21.07.1993 № 5485-1 «О государственной тайне». Статья 7 этого закона указывает на то, что информация о состоянии здоровья высших должностных лиц Российской Федерации не может быть отнесена к государственной тайне и засекречена. С одной стороны, такая информация является частью частной жизни высокопоставленных чиновников, и более того, она подпадает под особую защиту как медицинская тайна. Однако, с другой стороны, информация о состоянии здоровья высокопоставленных должностных лиц, безусловно, представляет общественный интерес, как из-за публичности личности, так и из-за важности такой информации для общественности. Высшие должностные лица относятся к категории публичных лиц, поскольку они осуществляют государственное управление, и информация об их состоянии здоровья представляет значительный интерес, поскольку от состояния их здоровья зависит эффективность исполнения служебных обязанностей, а также в случае невозможности дальнейшего исполнения обязанностей время необходимо было заменить такого чиновника [8].

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что в законодательстве необходимо установить более ясные критерии, которые позволили бы четко определить, какие обстоятельства рассматривать как законное вмешательство в частную жизнь при наличии общественного интереса.

С развитием общества меняется и содержание права на неприкосновенность частной жизни. Мы согласны с мнением А.А. Белоноговой, что право на неприкосновенность частной жизни является самым быстро развивающимся и прогрессивным институтом, ни одно мировое законодательство не поспевает за его быстрым развитием [15]. Поэтому приведенные выше определения содержания данного права не носят исчерпывающий характер.

В настоящее время стремительного развития информационных технологий, проблема защиты личности от незаконного сбора и использования личных данных становится особенно актуальной. В нынешних технологически продвинутых условиях информационный аспект частной жизни является наиболее уязвимым для правонарушений в этой области. Информация воспринимается и используется как особый вид ресурса наряду с другими природными ресурсами планеты [16, с. 23]. Актуальной является проблема так называемых «больших данных». Этот относительно новый термин означает огромное количество информации, например, из социальных сетей. Объемы этой информации хранятся «неизвестно где», а затем могут быть неожиданно использованы в интересах конкретных лиц или организаций, но эти объемы трудно обрабатывать из-за размера [21, с.72].

Нарушения права на неприкосновенность частной жизни довольно распространены, однако большинство граждан этого не замечают, поскольку такое нарушение не столь очевидно по сравнению с нарушениями других основных прав. Данное обстоятельство является следствием, в том числе, недостаточного уровня правовой защиты права на неприкосновенность частной жизни. Уровень его гарантированности и защиты зависит от двух основных факторов: наличия правовых механизмов защиты и уровня активности населения страны по защите своих прав.

Существует два уровня гарантий и механизма защиты права на неприкосновенность частной жизни: международный и внутригосударственный. Международная правовая защита создает систему

гарантий уважения прав человека в целом и права на неприкосновенность частной жизни в частности, которая действует как на международном, так и на национальном уровнях. Кроме того, международная правовая защита приводит национальное законодательство в соответствие с международными документами по правам человека, а также оказывает превентивный эффект, направленный на предотвращение возможных нарушений прав человека [18].

На сегодняшний день действуют как универсальные, так и региональные международные акты, закрепляющие право на неприкосновенность частной жизни. Назовем несколько базовых.

Всеобщая декларация прав человека (1948 г.) в ст. 12 содержит запрет на произвольное вмешательство в личную и семейную жизнь, произвольное посягательство на неприкосновенность жилища, тайны его корреспонденции [2].

Согласно ст. 17 Международного пакта о гражданских и политических правах (1966 г.) никто не может подвергаться произвольному или незаконному вмешательству в его личную и семейную жизнь, произвольным или незаконным посягательствам на неприкосновенность его жилища или тайну его корреспонденции или незаконным посягательствам на его честь и репутацию [3].

Аналогичные нормы содержатся в Конвенции о правах ребенка (1989 г.) [4], Конвенции о правах инвалидов (2006 г.). Последняя обязала государства-участников охранять конфиденциальность сведений о личности, состоянии здоровья и реабилитации инвалидов [5].

Во внутригосударственной системе гарантий особая роль принадлежит конституционному закреплению права на частную жизнь. Право на неприкосновенность частной жизни является относительно новым для российского законодательства. Впервые оно появилось в ст. 9 Декларации прав и свобод человека и гражданина от 22 ноября 1991 года [9]. В настоящее время это право закреплено в Конституции Российской Федерации.

Система гарантий и механизм защиты данного права содержится в законах и нормативных актах на различных уровнях правовой системы Российской Федерации. Гражданская защита является одним из способов защиты такого права. Ответственность в этом направлении выражается в признании судом факта нарушения, а также пресечении действий, нарушающих закон, изъятии или уничтожении информации, и возмещении морального вреда (статьи 150, 151, 152.2 Гражданского кодекса Российской Федерации). Несовершенство механизма гражданско-правовой защиты можно объяснить трудностями, возникающими на практике при определении размера компенсации за ущерб. В таких случаях требуется единая методика определения размера компенсации, которая ставила бы на первое место моральные тяготы жертвы [17].

Усилению защиты рассматриваемого права способствовало внесение соответствующих норм в Уголовный кодекс Российской Федерации. 1 января 1997 года впервые в Уголовном кодексе Российской Федерации появилась норма, устанавливающая ответственность за нарушение неприкосновенности частной жизни. При создании нормы был учтен опыт передовых европейских государств, таких как Франция, Германия.

Неудивительно, что статья, устанавливающая ответственность за нарушение неприкосновенности частной жизни, была включена в главу 19 «Преступления против конституционных прав и свобод человека и гражданина». Рассматривая диспозицию статьи 137 УК РФ, следует отметить, что под нарушением неприкосновенности частной жизни понимается незаконное соби́рание или распространение сведений о частной жизни лица, составляющих его личную или семейную тайну, без его согласия либо распространение этих сведений в публичном выступлении, публично демонстрирующемся произведении или средствах массовой информации [7].

Одним из недостатков является несоответствие между гипотезой ст. 137 УК РФ и формулировкой ст. 23 Конституции Российской Федерации. Защита неприкосновенности частной жизни сводится к личной и семейной тайне несмотря на то, что законодательство также не закрепляет эти понятия.

Конституционное закрепление, установленная законом гражданско-правовая и уголовная ответственность – все это свидетельствует о том, что создана система гарантий и защиты права на неприкосновенность частной жизни. Однако, несмотря на принятые законодателем меры, сохраняется значительная правовая неопределенность и вызываемые ей сложности в реализации данного права, недостаточным является и уровень его защищенности.

Совершенствование механизма защиты права на неприкосновенность частной жизни, как отмечает А.В. Родионов, зависит не только от действующего законодательства и научно-технического прогресса, но и от уровня развития граждан, их правовой культуры [20, с. 92]. На наш взгляд, размещая на различных Интернет-ресурсах те или иные сведения, касающиеся личной жизни, каждый должен осознавать свою ответственность и возможные последствия. Одним из лучших способов предотвращения нарушений права на неприкосновенность частной жизни является «цифровая гигиена» и достойное отношение к личной информации. Наибольшая степень защиты может быть достигнута только в том случае, если частная жизнь является моральной ценностью каждого.

Итак, право на неприкосновенность частной жизни является конституционным правом каждого человека, гарантируемым запретом несогласованных информационных процессов в сфере его частной жизни и обеспечением его независимости в отношениях с другими лицами, обществом и государством.

На современном этапе правовое регулирование в сфере гарантии и защиты данного права продвинулось вперед, однако этого недостаточно, поскольку существуют определенные пробелы и отсутствует единая судебная практика. К тому же, в условиях информационного общества и широкого использования Интернета возникают объективные трудности с его обеспечением, которые можно преодолеть только усилиями всего общества и каждого человека в отдельности.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/
2. Всеобщая декларация прав человека (Принята 10.12.1948 Генеральной Ассамблеей ООН) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/
3. Международный пакт о гражданских и политических правах (Принят 16.12.1966 Резолюцией 2200 (XXI) на 1496-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5531/
4. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/
5. Конвенция о правах инвалидов (принята Генеральной Ассамблеей ООН 13.12.2006). URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
6. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. № 32. 1994. ст.3301
7. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 04.08.2023). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/
8. Закон РФ от 21.07.1993 № 5485-1 (ред. от 04.08.2023) «О государственной тайне». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2481/
9. Постановление Верховного Совета РСФСР от 22.11.1991 № 1920-I «О Декларации прав и свобод человека и гражданина» // Ведомости Съезда народных депутатов РСФСР и Верховного Совета РСФСР. 1991. № 52. ст. 1865.

10. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 23.06.2015 № 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой Гражданского кодекса Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_181602/
11. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 15.06.2010 № 16 (ред. от 09.02.2012) «О практике применения судами Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_101401/
12. Определение Конституционного Суда Российской Федерации от 12.02.2019 № 274-О «Об отказе в принятии к рассмотрению жалоб Безрукова Сергея Витальевича на нарушение его конституционных прав пунктом 1 статьи 152.2 Гражданского кодекса Российской Федерации». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201903130004>
13. *Аберхаев Э.Р.* Право на неприкосновенность частной жизни: юридическая характеристика и проблемы реализации // Актуальные проблемы экономики и права. 2008. №1. С. 90-94.
14. *Баглай М.В.* Конституционное право Российской Федерации: Учебник / М.В. Баглай. М., 2017.
15. *Белоногова А.А.* Правовое обоснование конституционного права на неприкосновенность частной жизни и его уголовно-правовой охраны. URL: <https://moluch.ru/archive/333/74415/>.
16. *Борычева Т.А.* Гражданско-правовая охрана нематериальных благ юридических лиц: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2017. 206 с.
17. *Иванский В.П.* К определению человека как субъекта права XXI века сквозь призму информационно-квантовой концепции права (часть 1) // Административное право и процесс. 2016. № 1. С. 48-53.
18. *Иванский В.П.* Персональные данные как основной объект посягательств на неприкосновенность сферы частной жизни: законодательный опыт в зарубежных государствах // Административное право и процесс. 2012. № 8. С. 50-56.

19. *Новиков В.* Понятие частной жизни и уголовно-правовая охрана ее неприкосновенности // Уголовное право. 2011. № 1. С. 43-49.
20. *Родионов А.В.* Актуальные проблемы реализации права на неприкосновенность частной жизни // Актуальные проблемы гуманитарных наук в техническом вузе. 2017. № 21. С. 92-96.
21. *Супрович И.В., Быкова А.Г.* Проблемы реализации права человека и гражданина на неприкосновенность частной жизни в Российской Федерации // Символ науки. 2021. № 11-2. С. 71-73.

Коррупция, как юридическое основание отступления от конституционного принципа равноправия граждан

В.А. Кодолов, П.П. Алексеев

Вместе с тем осуществление прав и свобод человека и гражданина не должно нарушать права и свободы других лиц (ст. 17 п. 3) и уж тем более интересы российского общества. В частности, никто не может присваивать власть в Российской Федерации и запрещается создание и деятельность общественных объединений, цели или действия которых направлены на насильственное изменение основ конституционного строя и нарушение целостности России, подрыв безопасности государства, создание вооруженных формирований, разжигание социальной, расовой, национальной и религиозной розни (ст. 3 п. 4 и ст. 13 п. 5).

Поэтому граждане обязаны соблюдать Конституцию и законы России (ст. 15 п. 2) и при злостном противоправном поведении государство вынуждено отступать от соблюдения принципа равноправия. В частности, лишены активного и пассивного избирательного права преступники, содержащиеся в местах лишения свободы по приговору суда (ст. 32); может быть отрешен от должности Президент России в случае совершения им тяжкого преступления (ст. 93 п. 1) и поскольку права потерпевших от преступлений и

злоупотреблений властью охраняются законом (ст. 52), то должны отрешаться от должности и чиновники любого ранга, совершающие коррупционные правонарушения.

К сожалению, в Конституции РФ отсутствуют положения в отношении опасности коррупционных правонарушений, а они близки по степени общественной опасности к деяниям по захвату власти в стране с тем отличием, что осуществляется группой коррупционеров. Поэтому им следовало бы придать статус общественной опасности, аналогичный предусмотренному статьей 3-й Конституции РФ.

Всемирно признано, что коррупция уже не представляет собой локальную проблему, а превратилась в транснациональное явление, которое затрагивает общество и экономику всех стран, что обуславливает исключительно важное значение международного сотрудничества в области предупреждения коррупции и борьбы с ней. [1]

Антикоррупционные правовые средства предусмотрены в Уголовном кодексе РФ для должностных лиц в виде уголовных наказаний за служебные преступления в форме злоупотребления ими (ст. 285), превышения полномочий (ст. 286), халатного отношения к ним (ст. 293), служебные подлоги (ст. 292), получения взятки (ст. 290) и др. Однако эти средства можно сравнить с запоздалым лечением гангрены, которая уже вынуждает не лечить, а ампутировать сгнивший участок тела больного.

Общеизвестное положение в медицине «болезнь легче предотвратить, чем ее лечить» актуально и в борьбе с коррупционными правонарушениями, а поэтому антикоррупционное законодательство должно иметь профилактический характер, по справедливому выражению Карла Маркса «мудрый законодатель сделает все возможное, чтобы не быть вынужденным наказывать за правонарушения». И Россия, ратифицировав в 2006 году Международную антикоррупционную конвенцию, [1] начала, наконец, принимать профилактическое антикоррупционное законодательство.

В частности, статьей 15 Федерального закона «О противодействии коррупции» [2] предусмотрено «выведение из тени» чиновников, которые уволены в связи с утратой доверия за совершение коррупционного правонарушения, которые на пять лет попадают в Реестр лиц, уволенных в связи с утратой доверия. [3] Так, по состоянию на 22 марта 2024 года в списке этого Реестра значилось 4238 коррупционеров.

Данный Реестр представляет собой профилактическое средство для защиты трудовых коллективов от разлагающего влияния со стороны субъектов этого Реестра и недопущения их к должностям, связанным с обслуживанием ценностей, их закупкам и другими возможностями недобросовестного обогащения. И справедливость данного законодательного положения подтверждается афоризмом древних великих мыслителей: «...государства погибают тогда, когда не могут более отличать хороших людей от дурных людей» [4].

Антикоррупционное отступление от конституционного равноправия российских граждан выражается в применении организационных мер, направленных на обеспечение возможности своевременного выявления коррупционных правонарушений в целях их быстрого пресечения.

Например, установленные статье 37 Конституции РФ положения о свободе труда и равноправии российских граждан в трудовых отношениях нуждаются в ограничении для бывших государственных и муниципальных чиновников. Поэтому для поступающего на работу гражданина нет обязанности, которая предусмотрена для поступающего бывшего чиновника, работавшего на должности, входящий в предусмотренный законом перечень, **сообщать работодателю** сведения о последнем месте службы течения 2-х лет после увольнения с этой должности (ст. 64.1 Трудового кодекса РФ).

Данные ограничения, налагаемые на бывшего государственного (муниципального) служащего, установлены в целях противодействия коррупции при осуществлении данным лицом деятельности в сфере, не

связанной с обеспечением исполнения государственных или иных публичных полномочий. [5]

В свою очередь этот **новый работодатель** обязан в 10-дневный срок сообщать **прежнему работодателю** последнего места службы бывшего чиновника о приеме его на работу к этому новому работодателю в установленном порядке. [6] За несоблюдение этого порядка сообщения работодатель подлежит административной ответственности по статье 19.29 КоАП, предусматривающей штраф до 0,5 млн рублей.

Судебная практика исходит из того, что данный состав административного правонарушения относится к типу **формальных составов** и является оконченным с момента не совершения действий, которые могут создать риск наступления неблагоприятных обстоятельств как для конкретных лиц, так и для неопределенного круга. [7] И поскольку наступление вредных последствий не является квалифицирующим признаком его объективной стороны, отсутствие указанных последствий **не свидетельствует о малозначительности** совершенного правонарушения. Существенная угроза охраняемым общественным отношениям заключается в данном случае не в наступлении каких-либо материальных последствий правонарушения, а в ненадлежащем отношении работодателя к исполнению своих обязанностей. [8]

Вместе с тем отсутствие у работодателя сведений о замещении гражданином в течение предшествующих трудоустройству двух лет должности государственной службы, включенной в установленный законом перечень, свидетельствует об отсутствии его вины и, соответственно, состава административного правонарушения, предусмотренного ст. 19.29 КоАП РФ. [9] А в 2016 году статья 81 Трудового кодекса РФ дополнена статьей 7.1, дающей работодателю право увольнять работника за непринятие им мер по предотвращению или урегулированию конфликта интересов, стороной которого он является, если указанные действия дают основание для утраты доверия к такому работнику.

Принятым в 2008 году антикоррупционным законом, состоящих из 15-ти статей, [10] сформулированы определения понятий «коррупция» и «конфликт интересов», являющиеся ключевыми основаниями возникновения антикоррупционных правоотношений, создавая основу для законных ограничений коррупционных субъектов и выработке специальной отрасли российского права – антикоррупционного права при надлежащем ее теоретическом обосновании.

Суммируя изложенное, можно сделать следующие выводы.

1. Конституционное равноправие граждан гарантировано совокупностью эффективных законоположений, пресекающих малейшую возможность посягательства на это равноправие;

2. Гарантированность же этих конституционных положений распространяется лишь на законопослушных и добросовестных граждан, а поэтому допускается отступление от этого равноправия в отношении лиц, совершающих правонарушения;

3. Одним из опаснейших правонарушений являются коррупционные правонарушения, признанные на международно-правовом уровне транснациональным преступным явлением, которое затрагивает общество и экономику всех стран;

4. К сожалению, Конституция РФ не содержит в своем тексте даже упоминания об этом явлении, опасность которого равнозначна тяжкому государственному преступлению – захвату власти в стране группой коррупционеров;

5. Действующее же в России с 2008 года системное антикоррупционное законодательство нуждается в надлежащем теоретическом обеспечении и формировании специальной отрасли российского права – антикоррупционного права.

Библиографический список

1. Конвенция Организации Объединенных Наций против коррупции (принята в г. Нью-Йорке 31.10.2003 Резолюцией 58/4 на 51-ом пленарном заседании

- 58-ой сессии Генеральной Ассамблеи ООН) Ратифицирована Федеральным от 08.03.2006 N 40-ФЗ // СПС Консультант Плюс
2. Федеральный закон от 25.12.2008 N 273-ФЗ (ред. от 19.12.2023) «О противодействии коррупции» // СПС Консультант Плюс
 3. Положение о реестре лиц, уволенных в связи с утратой доверия: Постановление Правительства РФ от 05.03.2018 N 228 (ред. от 12.07.2023) // СПС Консультант Плюс
 4. Антисфен из Афин (435-370 до н.э.). Цитата. //Энциклопедия афоризмов: Мысль в слове. /Э. Борохов.- М.;ООО «Издательство АСТ», 2001. С. 114
 5. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 28.11.2017 N 46 «О некоторых вопросах, возникающих при рассмотрении судьями дел о привлечении к административной ответственности по статье 19.29 КоАП РФ» // СПС Консультант Плюс
 6. Правила сообщения работодателем о заключении трудового или гражданско-правового договора на выполнение работ (оказание услуг) с гражданином, замещавшим должности государственной или муниципальной службы, перечень которых устанавливается нормативными правовыми актами Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 21.01.2015 N 29 (ред. от 10.07.2020) // СПС Консультант Плюс
 7. Постановление Седьмого кассационного суда общей юрисдикции от 17.11.2022 N 16-6345/2022. // СПС Консультант Плюс и др.
 8. Постановление Шестого кассационного суда общей юрисдикции от 06.10.2022 N 16-5894/2022// СПС Консультант Плюс и др.
 9. Постановление Восьмого кассационного суда общей юрисдикции от 31.10.2022 N 16-8059/2022 // СПС Консультант Плюс и др.
 10. Федеральный закон от 25.12.2008 N 273-ФЗ (ред. от 19.12.2023) «О противодействии коррупции»//СПС Консультант Плюс

Договорно-правовой режим пользования жильем в России

В.А. Кодолов, Л.Н. Бердинских

В российском жилищном праве используются все три формы правового регулирования жилищных отношений: нормативно-правовая, договорно-правовая и обычно-правовая.

Нормативно-правовая форма регулирования, основана на положениях Конституции РФ о свободном выборе места жительства (ст. 27), неприкосновенности жилья (ст. 25), благоприятности жилищных условий (ст. 42) и социальной поддержки граждан (ст. 7 и 40), которые конкретизированы нормами Гражданского кодекса РФ (главы 18, 17.1 и 35), Жилищного кодекса РФ и предусматривающими наказания за их нарушения карательными нормами Кодекса РФ «Об административных правонарушениях» (ст. 7.21-7.23 и др.) и Уголовного кодекса РФ (ст. 139, 322.2 и др.)

Договорно-правовое регулирование жилищных отношений применяется в сфере коммерческого, социального и специализированного найма, поднайма и обеспечения коммунальных и иных услуг, обеспечивающих потребности жильцов (ст. 288 п.2, 671-675, 685 ГК РФ, ст. 30 п.2, 34, 77-79, 91.1-91.15, 92-109.1 ЖК РФ).

Обычно-правовое регулирование, выражающееся в том, что обычай заключает в себе не только материальный элемент (длящееся, повторяющееся, однообразное правило поведения), но и психологический (убеждение в необходимости этих действий). [1] И если создателями нормативно-правовых регуляторов является государство, договорно-правовых – договорившиеся стороны в рамках, допустимых законом, то обычно-правовых – повседневная жизнь, восполняющая правовые пробелы в пределах правового поля (ст. 5 ГК РФ).

Выход обычая за пределы правового поля теряет его статус, как регулятора правового регулирования. Например, ссылки административного истца на то, что по мусульманским обычаям замужняя женщина занимается домашним хозяйством и воспитанием детей, не дают ему никаких оснований к

установлению особого положения по отношению к остальным претендентам на российское гражданство [2], поскольку согласно ст. 19 п. 3 Конституции РФ мужчина и женщина имеют равные права и свободы и равные возможности для их реализации.

Особенности договорно-правового режима жилищных отношений обусловлены прежде всего тем, что Российская Федерация является социальным государством, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие каждого (ст. 7 п. 1 Конституции РФ).

Прежде всего эта политика выражается в защите слабой части субъектов жилищного права, [3] Поэтому с 1993 года в структуре населения России существует конституционный статус малоимущих граждан (ст. 40 п. 3 Конституции РФ, критерии бедности которых определяются в порядке ст. 49 ЖК РФ)

Данной категории граждан жилье предоставляется по договорам социального найма в специальном фонде государственного или муниципального жилищного фонда. (ст. 49 п. 1 ЖК), если они были приняты на очередь и получили его в порядке очереди (ст. 52 ЖК)

В 2014 году российское жилищное законодательство дополнено новым статусом субъектов, нуждающихся в государственной поддержке, которые можно назвать недостаточно имущими, поскольку их доходы выше малоимущих, но не позволяют им приобрести жилое помещение в собственность за счет собственных средств (ст. 91.3 п.2 ЖК).

В результате в социальном найме жилья появилось два вида договоров: договоры социального найма жилого помещения и договоры найма жилого помещения жилищного фонда социального жилья. Общее у них лишь то, что они могут заключаться в порядке ЖК РФ (ст. 672 ГК РФ), т.е. они выведены из действия норм гражданского права.

Жилищно-правовой режим этих договоров различен, поскольку действие первого регулируется статьями 49-91 ЖК РФ и в рамках Типового договора [4],

а действие второго регулируется статьями 91.1 -.91.15 ЖК в рамках другого Типового договора [5]

Наиболее существенные различия в содержании этих двух видов договорных правоотношений представлены в данной *таблице 1*

Таблица 1

№	Сравнивается	Социальный наем	Наем социального жилья
1	Из какого жил. фонда	Государственного и муниципального	Наймодатель может быть и частным лицом
2	Кому предоставляется	Малоимущим (ст. 49 ЖК)	Недостаточно имущим ст. 91.3 п.2 ЖК
3.	На какой срок	Бессрочный (ст. 60 п. 2 ЖК)	От 1 года до 10 лет (ст. 91.5 ЖК)
4	Право приватизации	Имеется (Закон РФ «О приватизации»)	Отсутствует
5	Государственная регистрации	Не требуется	Требуется (ст. 91.1 п. 4 ЖК)

Из таблицы видно, что социальная поддержка слабой категории субъектов жилищных отношений дифференцирована в зависимости от степени их экономической слабости. Малоимущие граждане получают жилье по договору социального найма фактически пожизненно, поскольку изменение оснований и условий, дающих право на получение жилого помещения по договору социального найма, не является основанием расторжения договора социального найма жилого помещения (ст.60 п. 3 ЖК РФ). Недостаточно имущие получают жилье только на срок не свыше 10-ти лет; первые наделены правом приватизации жилья [6], а вторые не имеют такого права и т.д.

Эта дифференциация позволяет обеспечить как справедливость в осуществлении этой жилищной поддержки, так и не допустить паразитирование недобросовестных лиц на пользовании этой поддержкой.

Вторым обстоятельством, обуславливающим особенности договорно-правового режима жилищных отношений, является специфический статус жилья, как объекта жилищных правоотношений.

Жилое помещение – это недвижимый объект (ст. 130 п. 1 ГК), договор покупки которого считается заключенным с момента государственной регистрации (ст. 558 п. 2 ГК). Использование самовольно построенного дома не допускается и он подлежит сносу (ст. 222 ГК). Жилые помещения предназначены только для проживания граждан (ст. 288 п. 2 ГК) с запретом размещения в них промышленных производств (ст. 288 п. 3, ст. 287.4 п. 3 ГК).

Жилое помещение должно быть изолированным и пригодное для постоянного проживания (квартира, жилой дом, часть квартиры или жилого дома). (ст. 673 п. 1 ГК, ст. 15 п. 2 ЖК). В силу этого жилые помещения могут предоставляться по договору аренды их **только юридическим лицам** и при условии, что арендатор обязан использовать это жилое помещение **только для проживания граждан** (ст. 671 п. 2 ГК).

В остальных случаях основные виды пользования жилыми помещениями могут осуществляться только по договорам найма (ст. 671-688 ГК), которые получили неофициальное названия «коммерческие договоры найма жилого помещения». В этом виде договора отсутствует социальная поддержка государства малоимущим и недостаточно имущим нанимателям жилья. Наниматели договора коммерческого найма лишь подразделены законом на обычных и краткосрочных.

Обычный договор коммерческого найма заключается на срок, не превышающий пяти лет и если в договоре срок не определен, то он считается заключенным на пять лет (ст. 683 п. 1 ГК).

Наниматель по этому договору обладает правом на преимущественное заключение договора с ним на новый срок и если это право нарушено наймодателем, то потерпевший наниматель вправе требовать признания такого договора недействительным и (или) возмещения убытков, причиненных отказом возобновить с ним договор. (ст. 684 ГК)

Краткосрочным считается договор коммерческого найма, заключенный на срок до одного года и к нему не применяются правила на преимущественное заключение договора с таким нанимателем на новый срок (ст. 683 п. 2 ГК).

Дополнительно к коммерческим и социальным формам найма жилых помещений применяется специализированный наем. Если коммерческий наем обеспечивает свободу жилищных договоров, социальный наем направлен на поддержку экономически слабых нанимателей, то специализированный наем имеет многоцелевое значение и обусловлен особым статусом нанимателей этого жилья.

Жилые помещения могут быть объектом договоров специализированного найма при соблюдении совокупности двух условий (ст. 92 п. 2 ЖК РФ):

- они являются публичной собственностью (либо государственной, либо муниципальной),
- они отнесены к специализированному жилищному фонду.

К некоторым видам специализированного жилья предъявляются дополнительные технические требования. Например, под общежития предоставляются специально построенные или переоборудованные для этих целей дома либо части домов и жилые помещения в общежитиях укомплектовываются мебелью и другими необходимыми для проживания граждан предметами (ст.94 ЖК)

Субъектный состав нанимателей жилых помещений по договорам специализированного найма является определяющим правовой режим договоров данного вида, поскольку он подстроен именно под их статусы.

В частности, служебные жилые помещения предназначены для проживания граждан в связи с характером их трудовых отношений с органом государственной власти, органом местного самоуправления (ст. 93 ЖК); [7] жилые помещения в общежитиях предназначены для временного проживания граждан в период их работы, службы или обучения (ст. 94 ЖК); [8] жилые помещения маневренного фонда предназначены для временного проживания граждан в связи с капитальным ремонтом дома (ст. 95 ЖК); [9] жилые помещения фондов для временного поселения вынужденных переселенцев и беженцами, предназначены для их временного проживания (ст. 97 ЖК); [10], и т.п.

1. В российском жилищном праве используются все три формы правового регулирования жилищных отношений: нормативно-правовая, договорно-правовая и обычно-правовая;

2. Особенности договорно-правового регулирования жилищных отношений обусловлены тем, что Россия является социальным государством, а поэтому в составе субъектов жилищных правоотношений выделены категории малоимущих и недостаточно имущих граждан, пользующихся государственной поддержкой в форме ряда льгот и преимуществ;

3. Социальная поддержка государством осуществляется дифференцированно в зависимости от степени их экономической слабости, чем и обусловлены существенные различия в данных двух видах социального найма жилья;

4. Эта дифференциация позволяет обеспечить как справедливость в осуществлении этой жилищной поддержки, так и не допустить паразитирования недобросовестных лиц на этой поддержке;

5. Вторым обстоятельством, влияющим на особенности правового регулирования жилищных отношений, является особенность жилья, как объекта жилищных правоотношений. Предоставления жилых помещений по договору аренды допускается только для юридических лиц и при условии использования этого объекта аренды только для проживания своих работников. В остальных случаях к договорным жилищным отношениям применяется юридическая форма «наем жилья»;

6. Третьим обстоятельством, влияющим на особенности правового регулирования жилищных отношений является объективная потребность в использовании жилья для обеспечения жильем специальных субъектов, для чего потребовался специальный режим служебных квартир, общежитий, временного жилья в силу технических и политических обстоятельств. Поэтому в российском жилищном праве имеют место договоры специализированного жилья.

Библиографический список

1. *Варламова А.Н.* Защита экономически слабого субъекта как принцип конкурентного права // Конкурентное право. 2021. N 1. С. 12 – 16 и др.
2. Решение Судебной коллегии по административным делам Верховного Суда РФ от 04.10.2017 N АКПИ17-723 // СПС Консультант Плюс
3. Маджидова Б. Народные традиции и обычаи как средство формирования нравственных качеств детей в семье: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Душанбе, 2004.
4. Постановление Правительства РФ от 21.05.2005 N 315 «Об утверждении Типового договора социального найма жилого помещения» // СПС Консультант Плюс
5. Типовой договор найма жилого помещения жилищного фонда социального использования: утвержден постановлением Правительства Российской Федерации от 5 декабря 2014 г. N 1318 // СПС Консультант Плюс
6. Статья 217 Гражданского кодекса РФ и Закон РФ от 04.07.1991 N 1541-1 (ред. от 11.06.2021) «О приватизации жилищного фонда в Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс
7. Типовой договор найма служебного жилого помещения: постановление Правительства РФ от 26 января 2006 г. N 42
8. Типовой договор найма жилого помещения в общежитии: постановление Правительства РФ от 26 января 2006 г. N 42
9. Типовой договор найма жилого помещения фонда для временного поселения вынужденных переселенцев: постановление Правительства РФ от 26 января 2006 г. N 42
10. Типовой договор найма жилого помещения маневренного фонда: постановление Правительства РФ от 26 января 2006 г. N 42.

**К вопросу о совершенствовании содержания некоторых статей Кодекса РФ
«Об административных правонарушениях»**

В.А. Кодолов, Ф.А. Казаков

Конституция РФ предусматривает применение в России трех основных юридических способа защиты прав, свобод и законных интересов российских граждан:

- самозащиты, выражающейся в том, что каждый вправе защищать свои права и свободы всеми способами, не запрещенными законом (ст. 45 п. 2),
- несудебной защиты, выражающейся в том, что граждане Российской Федерации имеют право обращаться лично, а также направлять индивидуальные и коллективные обращения в государственные органы и органы местного самоуправления (ст. 33),
- судебной защиты, выражающейся в гарантии каждому права обжалования в суд решений, действий (или бездействия) органов государственной власти, местного самоуправления, общественных объединений и должностных лиц (ст. 46).

Если самозащита осуществляется в форме поведенческих действий, не имеющих четкого процедурного урегулирования и лишь дозволяемых нормами статей Гражданского кодекса РФ (ст. 14 «Самозащита»), Трудового кодекса РФ (глава 59 «Самозащита работниками своих прав»), Уголовного кодекса РФ (ст. 37 «Необходимая оборона») и др., то применение несудебной и судебной форм защиты обеспечено специальными процедурными законами.

В частности, несудебная защита обеспечена **общим** законом о порядке рассмотрения обращений граждан, [1] и совокупностью специальных нормативно-правовых актов [3,4,5]. В общем законе, а именно в Федеральном законе от 02.05.2006 №59-ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан» урегулированы, требования к письменному обращению (ст. 7), к порядку и срокам рассмотрения (ст. 10, 12), к возмещению причиненных убытков и взысканию понесенных расходов при рассмотрении обращений (ст. 16) и т.д.

В **специальных** же нормативно-правовых актах (в ведомственных инструкциях) эти положения общего закона конкретизируются исходя из ведомственных особенностей служебной деятельности.

За нарушение данного установленного законодательством порядка рассмотрения обращений граждан предусмотрено административное наказание в виде штрафа в размере от 5-ти до 10-ти тысяч рублей (ст. 5.59 КоАП РФ).

Однако, административная ответственность по этой статье наступает за невыполнение административно-правовой обязанности, связанной с рассмотрением обращения гражданина. Поскольку исполнительное производство является завершающей стадией судебного юридического процесса, то суд определил, что судебный пристав-исполнитель не может нести ответственности по этой статье. [6]

Ограничен и круг субъектов ответственности. Например, судом был освобожден от административного наказания заведующий отделом по городскому и жилищно-коммунальному хозяйству, который, согласно статьи 2.4 КоАП РФ и его должностной инструкции не является должностным лицом, уполномоченным на рассмотрение обращений граждан статье. [7]

В то же время суд признал несостоятельным довод о том, что якобы судебный пристав-исполнитель не является субъектом административной ответственности по данной статье и к этому приставу-исполнителю было применено наказание по ст. 5.59 КоАП за то, что он зарегистрировав в электронный журнал входящей корреспонденции обращение заявителя на имя начальника отдела с просьбой направить во все регистрирующие органы запросы в отношении должника по исполнительному производству и представить заинтересованному лицу ответы из регистрирующих органов, оставил данное обращение заявителя без надлежащего исполнения. [8]

Состав административного правонарушения по этой статье является формальным, т.е. для его наличия не требуется обязательности наступления негативных последствий или причинения вреда. [9] Это правонарушение затрагивает права и законные интересы граждан, представляет существенное нарушение охраняемых общественных отношений, в силу этой значимости не может являться малозначительным. [10] Поэтому дела об этих

административных правонарушениях, возбуждаются прокурором (ст. 28.4 п. 1 КоАП), а наказания по ним принимаются судом (ст.23.1 п.1 КоАП).

Несмотря на надлежаще обеспеченную защиту конституционного права граждан прав на обращения в публичные органы, в ней есть «слабое звено», позволяющее недобросовестным чиновникам уходить от данного административного наказания.

1.Для применения этого наказания установлен всего лишь 3-месячный срок давности (90 календарных дней) (ст. 4.5 п. 1 КоАП) и за этот период дело об административном наказании должно пройти две самостоятельных инстанции: прокурора и суда.

С учетом того, что прокурору дано на рассмотрение обращения от граждан 15 дней (ст. 29.6 п. 1 КоАП), а судье -60 дней (ст. 29.6 п. 1.1 КоАП), то судье остается лишь 75 дней на принятие решения по данному делу. И поскольку срок давности привлечения к административной ответственности исчисляется со дня совершения административного правонарушения (ст. 4.5 п. 1.1.КоАП) по истечении которого постановление об административном наказании не может быть вынесено (ст. 4.5 п. 1 КоАП), то у судьи, загруженному массой других дел, всегда возникает опасность не уложиться с принятием решения по данному делу в установленный законом срок, что влечет за собой законное основание для чиновника-правонарушителя увильнуть от наказания.

2. Введение двух стадий рассмотрения данной категории дел (вначале прокурор, затем судья) представляет собой не только излишество, но и излишнюю волокиту по данной категории дел, являющейся наиболее болезненной и требующей максимальной быстроты в разрешении.

Согласно Федеральному закону от 17.01.1992 № 2202-1 «О прокуратуре Российской Федерации», [2] назначение прокурора выражается в осуществлении надзора за соблюдением законности, а не в участии его в качестве субъекта административных правоотношений.

Кроме того, создаются условия для возникновения коррупционных отношений в форме «ты-мне, я-тебе», при которой чиновник оказывает

определенную услугу прокурору за непринятие мер по возбуждению административного преследования

3. Смехотворные санкции статьи 5.59 КоАП (штраф от 5-ти до 10-ти тысяч рублей) можно образно сравнить с огородным пугалом, слабо удерживающим птиц от поклева огородного урожая. Нарушение чиновниками конституционного права граждан на обращения – это не только причинение нравственных страданий потерпевшим, но еще и дискредитация государства, т.е. можно сказать политическое нарушение. Поэтому размер штрафа в статье 5.59 КоАП должен быть увеличен, как минимум, в 10 раз.

КоАП РФ действует на территории России с 2002 года. За этот период в него внесено свыше 4 800 изменений, для чего было принято свыше 620 федеральных законов, которые зачастую не носят системного характера, что приводит к нарушению единства правового регулирования сходных по своему содержанию общественных отношений, недостаточное урегулирование ряда ключевых для сферы административной ответственности общественных отношений, что в конечном счете негативным образом влияет на обеспечение прав и законных интересов физических и юридических лиц. Поэтому в настоящее время разрабатывается Концепция нового КоАП. [11]

Пытаясь внести содержанием данной статьи свою лепту в формирование этой Концепции, предлагаем усовершенствовать КоАП РФ внесением следующих изменений:

1. Увеличить срок давности привлечения к административной ответственности по статье 5.59 КоАП как минимум до 6-ти месяцев (180-ти календарных дней);
2. Увеличить размер штрафа, предусмотренных данной статьей в 10 раз (т.е. вместо от 5 до 10 тысяч рублей предусмотреть от 50-ти до 100 тысяч рублей);
3. Упросить процедуру возбуждения дел по ст. 5.59 КоАП и вместо обязанности возбуждать эти дела прокурором возложить эти обязанности на должностных лиц органов внутренних дел, в распоряжении которых

имеются и оперативно-розыскные органы, которые могут выявить факты прикрытия административными правонарушениями совершенных уголовных преступлений.

Библиографический список

1. Федеральный закон «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» от 02.05.2006 №59-ФЗ (ред. от 04.08.2023) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_59999/ (дата обращения: 30.03.2024).
2. Федеральный закон «О прокуратуре Российской Федерации» от 17.01.1992 №2201-1 (ред. от 25.12.2023) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_262/ (дата обращения: 30.03.2024).
3. Приказ Генпрокуратуры России «Об утверждении и введении в действие Инструкции о порядке рассмотрения обращений и приема граждан в органах прокуратуры Российской Федерации» от 30.01.2013 №45 (ред. от 28.09.2021) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_141740/ (дата обращения: 30.03.2024).
4. Приказ ФСБ РФ «Об утверждении Инструкции об организации рассмотрения обращений граждан Российской Федерации в органах федеральной службы безопасности» от 30.08.2013 №463 (Зарегистрировано в Минюсте России 20.11.2013 №30420) URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70416094/> (дата обращения: 30.03.2024).
5. Приказ МВД России «Об утверждении Инструкции об организации рассмотрения обращений граждан в системе Министерства внутренних дел Российской Федерации» от 12.09.2013 №707 (ред. от 01.12.2016) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157616/ (дата обращения: 30.03.2024);

6. Постановление Верховного суда Республики Карелия от 24.11.2017 №4А-345/2017 // URL: <https://actofact.ru/case-10OS0000-4a-345-2017-2017-10-12-1-3/> (дата обращения:30.03.2023).
7. Постановление заместителя председателя Свердловского областного суда от 14.04.2017 №4А-297/2017 // URL: <https://base.garant.ru/146827684/> (дата обращения: 30.03.2024).
8. Постановление Саратовского областного суда от 14.05.2015 № 4А-306/2015// URL: <https://base.garant.ru/137498568/> (дата обращения:30.03.2024).
9. Постановление Белгородского областного суда от 15.09.2015 №4А-379/2015// URL: <https://base.garant.ru/137242705/> (дата обращения: 30.03.2024).
10. Постановление Верховного суда Республики Саха (Якутия) от 04.07.2015 №4А-356/2015// URL: <https://actofact.ru/case-14OS0000-4a-356-2015-2015-06-10-1-3/> (дата обращения: 30.03.2024).
11. Концепция нового Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях // URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72165640/> (дата обращения: 30.03.2024).

Сравнительный анализ Счетной палаты Российской Федерации и Счетной палаты Федеративной Республики Германии

О.А. Коротаева, Н.С. Ларионова

В настоящее время в связи с развитием стран и повышением их капитала формируются специальные органы, которые обеспечивают контроль за оборотом средств бюджета, а именно за поступлениями и расходами. В целях выявления наибольшей эффективности деятельности данных органов, их функций и полномочий, проведение сравнительного анализа становится

актуальным в современные дни. Рассмотрим Счетную палату Российской Федерации и Федеративной Республики Германии.

Рассмотрим положение Счетной палаты в России и Германии по основным характеристикам:

Рассматривая законодательное закрепление и урегулированность правового положения, статуса и полномочий, необходимо обратиться к высшим нормативным правовым актам рассматриваемых стран.

В статье 101 Конституции Российской Федерации закреплено, что Счетная палата образована для осуществления контроля за исполнением федерального бюджета Советом Федерации и Государственной Думой.[1] Состав и порядок деятельности определяются Федеральным Законом № 41 от 5 апреля 2013 года «О Счетной палате Российской Федерации». В данном законе закреплены права и обязанности Счетной палаты. Счетная палата в Российской Федерации является постоянно действующим органом финансового контроля и независимым органом, но который подотчетен перед Государственной Думой и Советом Федерации

Согласно абзацу 2 статьи 114 Основного Закона Федеративной Республики Германии Федеральная Счетная палата проверяет отчеты, рентабельность и правильность управления в экономической и бюджетной области, ежегодно информирует о своей деятельности Правительство, Бундестаг и Бундесрат.[5] Все другие полномочия Счетной палаты Германии закреплены в Законе «О Федеральной счетной палате» [6]. Федеральная Счетная Палата является независимым органом финансового контроля и обладает полной самостоятельностью по отношению к Правительству, но также подотчетна Бундестагу и Бундесрату, оказывает им поддержку в их решениях.

Как в Российской Федерации, так и в Федеративной Республике Германия существование и деятельность Счетной палаты закреплены в высших нормативных актах, а также в специальных нормативных актах.

Рассматривая состав Счетной палаты необходимо обратиться к специальным нормативным актам, регулирующим деятельность данного органа в Российской Федерации и в Федеративной Республике Германии.

В статье 6 ФЗ № 41 «О Счетной палате Российской Федерации» закреплён состав Счетной Палаты РФ: «Счетная палата образуется в составе Председателя Счетной палаты, заместителя Председателя Счетной палаты, аудиторов Счетной палаты, аппарата Счетной палаты» [2].

Состав Счетной палаты ФРГ имеет определенные отличия. Членами Федеральной Счетной палаты являются Президент, вице-президент, руководители аудиторских отделов и руководители аудиторских зон.

Исходя из состава, становится очевидной разная структура данного органа в рассматриваемых странах. Примечательно, что в Германии Счетная палата может создавать свои полевые офисы, и более того она подразделяется на аудиторские подразделения и департаменты. Подобного деления в структуре Счетной палаты РФ нет, вместо этого создаются специальные контрольно-счетные органы в субъектах. Следует отметить, что в ФРГ полевые офисы подчиняются непосредственно Счетной палате, а в РФ контрольно-счетные органы субъектов обладают определенной независимостью.

Должности являются в обеих странах выборными и временными, что соответствует принципам демократии и федерализма в рассматриваемых странах.

Говоря о полномочиях членов Счетной палаты в странах, необходимо обратиться к специальным законам стран.

В ФЗ № 41 «О Счетной палате Российской Федерации» закреплён список полномочий всех членов органа, в том числе и аппарата Счетной палаты. Например, Председатель осуществляет руководство за деятельностью Счетной палаты, организует ее работу, Заместитель Председателя Счетной палаты выполняет должностные обязанности, может осуществлять руководство направлением деятельности Счетной палаты. Таким образом, в законе

перечислены полномочия всех членов, а также ограничения и порядок выбора на должность.

В законе Германии закреплены только полномочия Президента и вице-президента, к которым относятся возглавление Администрации Федеральной Счетной Палаты и надзор за обслуживанием. Законодательное закрепление полномочий каждого члена из состава Счетной палаты отсутствует.

Рассматривая полномочия Счетной палаты, можно прийти к следующим выводам:

В Российской Федерации законодательно закреплены функции и полномочия Счетной палаты. Например, осуществляет контрольную, экспертно-аналитическую, информационную и иные виды деятельности, запрашивает сведения о составе данных ведомственных информационных систем объектов аудита и другие.

В законе Германии таких положений, к сожалению, нет.

Говоря о законодательной регламентации обеспечения деятельности органа, необходимо обратить внимание на следующие особенности:

В Федеральном законе № 41 обеспечению деятельности Счетной палаты посвящена целая глава, которая включает в себя Регламент, планирование работы, стандарты, права, обязанности и ответственность инспекторов и иных сотрудников аппарата Счетной палаты и др.

Законодательного закрепления обеспечения деятельности Федеральной Счетной палаты нет.

Рассматривая деятельность на практике Счетной палаты, необходимо отметить следующие особенности:

Счетная палата РФ проводит финансовый контроль федеральных государственных органов, органов государственных внебюджетных фондов, Центрального банка Российской Федерации, федеральных государственных учреждений, федеральных государственных унитарных предприятий, государственных корпораций и государственных компаний, хозяйственных товариществ и обществ с участием Российской Федерации в их уставных

(складочных) капиталах. Как писала доктор юридических наук О.В. Шмалый: «Счетная палата анализирует выявленные отклонения от установленных показателей федерального бюджета и бюджетов федеральных внебюджетных фондов и подготавливает предложения, направленные на их устранение, а также на совершенствование бюджетного процесса в целом» [4].

Счетная палата Германии проводит финансовый контроль по принципу «проверок на местах», но при этом имеет право исследовать эффективность деятельности налоговых органов и управления расходами за несколько лет, если сочтет это «делом первостепенной важности».[3] При этом палата имеет право самостоятельно определять, какие аспекты управления средствами государства следует контролировать.

Подводя итоги к проведенному анализу, можно сделать следующие выводы, регламентация деятельности Федеральной Счетной палаты Германии далека от идеала, большое количество неурегулированных полномочий и других вопросов создают пробелы в германском праве. Законодательство же Российской Федерации в этом отношении сделало большой рывок вперед и отличается своей доступностью, большей детальной проработкой и структурированностью. Говоря о сравнении правового положения Счетных палат, можно говорить о относительно схожем правовом статусе и функциям данного органа в рассматриваемых странах.

Большой спектр полномочий, закрепленный на законодательном уровне в Российской Федерации, позволяет добиться большей эффективности в выполнении своей деятельности и позволяет контролировать уровень законности и соблюдения норм законодательства данным органом, что является очень значимым фактором.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). URL: <https://www.constitution.ru/>

[//www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/45373134b98aceb6825ae110237c4adbc2b0eaaa/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/45373134b98aceb6825ae110237c4adbc2b0eaaa/)

2. Федеральный закон «О Счетной палате Российской Федерации» от 05.04.2013 №41-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144621/
3. *Головин К.Л.* Правовые основы бюджетного контроля в РФ и ФРГ: сравнительно-правовое исследование: дисс. канд. юр. наук. М, 2007.
4. *Шмалий О.В.* Счетная палата Российской Федерации как орган финансового контроля. // Бизнес в законе. Экономико-юридический журнал, изд. 6, 2016. С. 339-342.
5. Grundgesetz (vom 23. Mai 1949 (BGBl. S. 1), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes zur Änderung des Grundgesetzes (Artikel 82) vom 19. Dezember 2022 (BGBl. I S. 2478) // Deutscher Bundestag. URL: [Deutscher Bundestag - Grundgesetz](http://www.bundestag.de/Grundgesetz)
6. Gesetz über den Bundesrechnungshof ("Bundesrechnungshofgesetz vom 11. Juli 1985 (BGBl. I S. 1445), das durch Artikel 15 Absatz 82 des Gesetzes vom 5. Februar 2009 (BGBl. I S. 160) geändert worden ist"). URL: http://www.gesetze-im-internet.de/brhg_1985/index.html.

Зарубежное правовое регулирование социального обеспечения по оплате коммунальных услуг, в том числе отопления и горячего водоснабжения

А.В. Мубаракова

Вопрос предоставления социальной помощи по оплате коммунальных услуг в разных государствах решается с учетом индивидуальных особенностей.

В странах СНГ, таких как Беларусь, Казахстан, Кыргызстан, Россия в качестве мер социальной поддержки по оплате коммунальных услуг применяются такие формы поддержки, как субсидии и компенсации. При этом отсутствие комбинированной системы, при которой в одном обращении гражданина за помощью в оплате коммунальных услуг учитывался бы

социальный статус и производилась оценка материального состояния, то есть системы социальных тарифов, лишает социальное обеспечение стран СНГ необходимой гибкости и организационно затрудняет предоставление социальной помощи.

Страны СНГ активно используют систему целевых жилищных субсидий, предоставляемых при достижении предельной доли расходов, которые тратит домохозяйство на оплату коммунальных услуг. При этом доля предельных расходов на оплату ЖКУ отличается:

В соответствии с Указом Президента Республики Беларусь от 29 августа 2016 г. № 322 «О предоставлении безналичных жилищных субсидий» [4] п. 1.2 субсидии предоставляются, если расходы на ЖКУ семьи превышают:

- 20 процентов среднемесячного совокупного дохода гражданина (семьи), проживающего (проживающей) в городе, поселке городского типа;
- 15 процентов среднемесячного совокупного дохода гражданина (семьи), проживающего (проживающей) в сельском населенном пункте.

Согласно приказу министра промышленности и строительства Республики Казахстан от 8 декабря 2023 года № 117 «Об утверждении Правил предоставления жилищной помощи» [6], п. 3 предельная доля расходов на оплату ЖКУ составляет 10 %.

В Положении о порядке предоставления жителям города Бишкек (Кыргызская республика) субсидий на оплату жилищно-коммунальных услуг [7], п. 13 указано, что жилищная субсидия предоставляется домохозяйствам, которые тратят на оплату ЖКУ более 16 % дохода. На остальной территории Кыргызстана система жилищных субсидий не предусмотрена.

Напомним, что в Российской Федерации предельная доля расходов на оплату ЖКУ составляет 22 %, что превышает значения, установленные в республике Беларусь, республике Казахстан и Кыргызской республике.

В республике Беларусь, аналогично с Россией, предусмотрены компенсации на оплату коммунальных услуг для социально важных категорий

граждан в соответствии с Законом Республики Беларусь № 239-З от 14 июня 2007 г. №239-З «О государственных социальных льготах, правах и гарантиях для отдельных категорий граждан [2]. В ст. 16 данного закона приведен список таких категорий – за небольшими изменениями содержание списка идентично с соответствующим регулированием в России. Похожие списки особых категорий предусмотрены также в Казахстане [3] и Кыргызстане [5]

Система социального обеспечения Австралии полностью отличается от системы стран СНГ. В Австралии действует государственная социальная программа «Центрлинк». Одним из направлений ее социальной поддержки является помощь в аренде жилья и проживания [10]. Получить помощь по оплате аренды жилья могут лица, получающие следующие виды социальной поддержки:

- Пенсия по возрасту, пособие по уходу или пенсия по инвалидности;
- ABSTUDY Living Allowance, Austudy или Youth Allowance (Пособие на прожиточный минимум, пособие на учебу или пособие для молодежи);
- Особые привилегии – выплата, если лицо не имеет права на получение какой-либо другой поддержки в виде дохода, которое испытывает финансовые трудности;
- Семейная налоговая льгота - Часть А по ставке, превышающей базовую ставку;
- Родительские выплаты в партнерстве и в браке;
- Пособие по безработице (JobSeeker Payment) или пособие на содержание фермерского хозяйства.

В состав платы за жилье входят аренда; сборы в деревне для престарелых; проживание; питание и проживание; плата за стоянку или швартовку, если вашим основным домом является дом на колесах, перемещаемый дом или лодка. Для получения поддержки необходимо оплатить один из компонентов платы за жилье. Согласно данным с сайта «Мигранту мир» [9] в Австралии в условия аренды часто включается еще и необходимость совершения коммунальных платежей. Для целей данной работы подразумевается, что

помощь в аренде жилья в части приравнивается к мерам социальной поддержки по оплате коммунальных услуг.

Сумма помощи по аренде жилья, которую можно получить, зависит от размера арендной платы. Существует минимальная сумма арендной платы, которую необходимо заплатить, чтобы получить помощь в аренде жилья. За каждый 1 доллар арендной платы, которые лицо оплатит сверх этой суммы, он получает 75 центов, однако нельзя получить поддержку больше максимальной суммы. Для каждой категории получателей установлены разные ставки помощи в аренде жилья. Таким образом, в данной конструкции социального обеспечения получатель заинтересован в самостоятельном улучшении своих финансовых условий, так как чем больше он внесет платы самостоятельно, тем большая поддержка от государства будет предоставлена, однако не более предельной суммы и в пределах стоимости платы за жилье.

Механизм получения помощи гибкий: писать заявление не нужно, необходимо заполнить анкету на сайте «Центрлинк», в которой указывается жизненная ситуация и прикладываются подтверждающие документы. Государственный сервис самостоятельно проверяет данные и в случае удовлетворения заявки в личном кабинете отображается предоставленная мера поддержки. Нет необходимости обращаться в местный орган социальной защиты – предоставление всех выплат в Австралии осуществляется через электронный государственный сервис. Гибкость системы социального обеспечения Австралии по оплате жилья выражается и в том, что при предоставлении мер поддержки учитываются параметры социального статуса заявителя (пенсия, молодой возраст, состояние в браке и т.д.), отдельных компенсаций на оплату жилья и ЖКУ, как в странах СНГ, не предусмотрено. Система помощи комбинированна и учитывает как социальный статус, так и степень нуждаемости в социальном обеспечении. При этом существует категория заявителей «особые привилегии», которая дает возможность лицам без особого социального статуса претендовать на меры поддержки исходя только из материального состояния. Кроме того, удобство получения выплат

через единое окно и единообразие подхода к получению выплат позволяют получателям эффективнее пользоваться социальным обеспечением в Австралии.

Опыт Австралии показывает, что лица с уязвимым социальным статусом имеют право на минимальную поддержку. При этом поощряется эффективная деятельность получателей, так как вместе с увеличением самостоятельных взносов увеличивается и государственная поддержка. В России, напротив, лица с низкими доходами получают компенсационные виды поддержки, которые полностью перекрывают затраты на оплату коммунальных услуг. При этом эффективность получателей в России не поощряется – так как для того, чтобы получать выплаты в следующем периоде, необходимо предоставить справку о доходах и при превышении допустимой нормы право на выплату исчезает. Получатели выплат в России либо используют «теневой» заработок, либо не увеличивают свой доход вовсе, чтобы сохранить право на субсидии. Объединение мер поддержки на оплату коммунальных услуг в единую систему жилищной помощи без разделения на выплаты по статусу и по нуждаемости оптимизируют систему предоставления социальной помощи в России и позволяют в одной заявке совокупно оценить степень нуждаемости заявителя.

В США действует Программа энергетической помощи домам с низким доходом (LIHEAP). LIHEAP [8] предоставляет федеральные меры поддержки по оплате следующих расходов: счета за электроэнергию для дома; энергетические кризисы; утепление и мелкий ремонт домов, связанный с энергетикой. Согласно официальному сайту, программа LIHEAP оказывает помощь в отоплении и охлаждении примерно 6,7 миллионам домохозяйств. Программа энергетической помощи малоимущим домам финансируется правительством США, но управляется на уровне штата, региона или местного уровня. Для получения помощи необходимо связаться с администрацией LIHEAP в своем штате или на местном уровне. Получателями помощи являются домохозяйства с низким доходом, который не позволяет оплачивать счета за коммунальные услуги. Эти семьи часто сталкиваются с дилеммой

«нагреть или съесть»: решить, поставить ли еду на стол или обеспечить безопасность дома с надлежащим отоплением и охлаждением [11]. Закон LIHEAP уполномочивает HHS (местные органы предоставления штатов) помогать домохозяйствам, если их доходы не превышают 150 процентов от уровня бедности в их штате или 60 процентов от медианного дохода штата. Тем не менее, штаты могут устанавливать предельные уровни дохода в размере 110 процентов от уровня бедности. Закон требует, чтобы льготы были адресованы домохозяйствам с самыми высокими затратами на электроэнергию по отношению к доходу и размеру домохозяйства.

В отличие от России, в США создана отдельная система социального обеспечения по оплате отопления. При этом Россия отличается гораздо более суровым климатом, чем США, и потребность в отоплении в России выше. Создание аналога LIHEAP позволит России более детально оценивать нуждаемость заявителей исходя из потребностей в энергетических ресурсах. Отопление и горячее водоснабжение при оплате коммунальных услуг являются самыми большими статьями расходов, следовательно, необходимо обеспечивать упор именно на них.

Во Франции в качестве меры поддержки по оплате энергетических ресурсов беднейшими домохозяйствами реализуется система энергетических ваучеров. На официальном сайте администрации Франции [14] указано, что энергетический ваучер – это именное пособие для оплаты счетов за энергию (электричество, газ, тепло, мазут, дрова и т.д.) и определенных энергетических работ в доме. Ваучеры направляются получателям автоматически ежегодно по последнему известному налоговым органам адресу. В 2024 году отправка ваучеров запланирована на 2 апреля. Ваучер уже проверен на нуждаемость – сумма поддержки основана на декларируемом налоговом доходе и составе семьи, размер выплат находится в диапазоне от €48 до €277 в год. Энергетический ваучер можно использовать онлайн и оплачивать часть расходов на энергию поставщику, либо направить ваучер напрямую поставщику энергии. Если домохозяйство соответствует критериям, но ваучер

не пришел автоматически, можно направить претензию на сайте. Кроме того, во Франции действуют программы помощи по оплате жилья, в том числе оплаты коммунальных услуг - Персональная жилищная помощь (APL) [12] и Семейное пособие на жилье (ALF) [13]. Обе программы учитывают в первую очередь материальное состояние домохозяйства.

В Российской Федерации отсутствует система социальной поддержки именно в сфере теплоснабжения. В настоящее время в РФ реализована система адресной поддержки граждан по оплате жилищно-коммунальных услуг через субсидии и компенсации. При этом отсутствие отдельной системы поддержки в части теплоснабжения в условиях сурового климата на большей части территории РФ не позволяет гибко учитывать потребности граждан в энергетических ресурсах. При этом плата за теплоснабжение в РФ составляет большую часть оплаты за коммунальные услуги. Отсутствие такой системы в РФ объяснимо с учетом широко распространенного централизованного отопления. Одним из условий возникновения у собственника или пользователя отдельного помещения в многоквартирном доме, подключенном к централизованным сетям теплоснабжения, обязанности оплатить коммунальную услугу по отоплению является фактическое потребление поступающей в этот дом тепловой энергии для обогрева конкретного помещения при помощи подключенного к внутридомовой инженерной системе отопления внутриквартирного оборудования и (или) теплоотдачи от расположенных в помещении элементов указанной системы [1].

Таким образом, в отличие от опыта США и Франции, действующая в России система центрального отопления подразумевает безусловную оплату поставленных в жилое помещение тепловых ресурсов на отопление, причем даже если потребитель не находился в указанном помещении. Данные нормы подразумевают, что индивидуальный подход к вопросу отопления РФ привел бы к преждевременному износу зданий и к повышению рисков для остальных жителей многоквартирных домов (МКД). Отсутствие единой кодификации мер социальной поддержки в Российской Федерации, в том числе в вопросе оплаты

коммунальных услуг, усложняет возможность узнать и, вследствие, получить данные меры поддержки, несмотря на соответствие критериям их предоставления.

В РФ отсутствует комбинированная система социального обеспечения по оплате ЖКУ. С отдельными заявлениями необходимо обращаться за предоставлением компенсаций исходя из особого статуса и за получением субсидий. В этом смысле полезен опыт Австралии в реализации сервиса социальной поддержки «Центрлинк» – необходимо лишь заполнить анкету, дальнейшие проверки производит государство самостоятельно, причем одновременно учитываются все возможные меры поддержки для обратившегося лица. Сохранение процентной доли предельных расходов на оплату ЖКУ в России на уровне 22 % не соответствует представлениям о социальном государстве. В странах СНГ аналогичная доля составляет от 10 до 20 %. Необходимо постепенно снижать предельную долю расходов. Финансовое обеспечение данной деятельности может быть решено при введении прогрессивной системы налогообложения.

Библиографический список:

1. Постановление Конституционного Суда Российской Федерации от 20.12.2018 № 46-П). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_314138/?ysclid=luxusnw3e3471720254 (дата обращения: 13.04.2024);
2. Закон Республики Беларусь № 239-З (Закон Республики Беларусь от 14 июня 2007 г. №239-З «О государственных социальных льготах, правах и гарантиях для отдельных категорий граждан. URL: <https://etalonline.by/document/?regnum=h10700239&ysclid=luxuurk4wv150325658> (дата обращения: 13.04.2024);
3. Закон Республики Казахстан от 2 апреля 1997 г. N 88-1 «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам упорядочения предоставления льгот отдельным категориям граждан». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z970000088> (дата

- обращения: 13.04.2024);
4. Указ Президента Республики Беларусь от 29 августа 2016 г. № 322 «О предоставлении безналичных жилищных субсидий». URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=P31600322> (дата обращения: 13.04.2024);
 5. Постановление Правительства Кыргызской Республики от 22 декабря 2009 года № 795 «О выплате ежемесячных денежных компенсаций взамен льгот». URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30322254&doc_id2=30553743#pos=5;-106.5&pos2=4;-98.5 (дата обращения: 13.04.2024);
 6. Приказ Министра промышленности и строительства Республики Казахстан от 8 декабря 2023 года № 117 «Об утверждении Правил предоставления жилищной помощи». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033763> (дата обращения: 13.04.2024);
 7. Постановление Бишкекского городского кенеша от 12 июня 2012 года №316, приложение № 2 «Положение о порядке предоставления жителям города Бишкек субсидий на оплату жилищно – коммунальных услуг». URL: <https://gorkenesh.kg/ru/the-rulings-of-the-bgk/25-sozyv/663-316-o-sotsialnoj-podderzhke-maloimushchikh-i-imeyushchikh-pravo-na-lygoty-zhitelej-goroda-bishkek.html> (дата обращения: 13.04.2024);
 8. LIHEAP: программа энергетической помощи в США. URL: <https://www.lihear.org/about> (дата обращения: 13.04.2024);
 9. [Австралия: аренда в 2024 году.](https://migrantumir.com/avstraliya-arenda/?ysclid=luxwe3zyvv667318337) URL: <https://migrantumir.com/avstraliya-arenda/?ysclid=luxwe3zyvv667318337> (дата обращения: 13.04.2024);
 10. Государственный сервис Австралии «Services Australia»: раздел «Помощь в аренде жилья. URL: <https://www.servicesaustralia.gov.au/who-can-get-rent-assistance?context=22206> (дата обращения: 13.04.2024);
 11. Информационный документ LIHEAP 2022 г. URL: <https://www.lihear.org/white-paper> (дата обращения: 13.04.2024);
 12. Официальный сайт администрации Франции Service-Public.fr:

- персональная жилищная помощь (APL). URL: <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F12006?lang=en> (дата обращения: 13.04.2024);
13. Официальный сайт администрации Франции Service-Public.fr: семейное пособие на жилье (ALF). URL: <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F13132?lang=en> (дата обращения: 13.04.2024);
14. Официальный сайт администрации Франции Service-Public.fr: энергетический ваучер. URL: <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F33667> (дата обращения: 13.04.2024).

Роль федеральных служб в административном праве

М.В. Паногушин

Федеральная служба является федеральным исполнительным органом государственной власти, который образован и действует в конкретной отрасли государственного управления, имеет функциональное назначение, в своих решениях не самостоятельный, подчиняется вышестоящему исполнительному органу государственной власти (одному или нескольким), осуществляющий как общие, так и специальные функции в конкретной сфере общественно-правовых отношений.

Федеральная служба выполняет в установленной сфере деятельности ряд унифицированных и специализированных административно-охранительных функций.

Проанализировав действующее российское законодательство, можно выделить следующие унифицированные функции федеральной службы:

- 1) административное санкционирование (административно-санкционирующая деятельность);
- 2) административный надзор (административно-надзорная деятельность);
- 3) административно-казуальная деятельность.

Административное санкционирование, осуществляемое федеральной службой, связано с правомерной и бесконфликтной деятельностью физических и юридических лиц. В рамках данной функции федеральная служба:

- выдает юридическим и физическим лицам лицензии и разрешения на осуществление определенного вида деятельности и (или) конкретных действий;
- регистрирует акты, документы, права, объекты;
- согласовывает определенные виды действий и решений юридических и физических лиц;
- удостоверяет определенные правовые статусы, положения, состояния.

Административная деятельность федеральной службы направлена на проверку соблюдения законов и нормативных актов в различных сферах, таких как антимонопольное, налоговое, банковское, экологическое и другие правовые регулирования. Федеральная служба принимает меры по выполнению установленных требований, в том числе применяет административные меры ответственности, обеспечивает производство по делам об административных правонарушениях и принимает другие административно-правовые меры для устранения нарушений.

Административно-защитная деятельность федеральной службы означает разрешение административно-правовых споров, возникающих в результате обращений граждан. Федеральная служба принимает и рассматривает жалобы граждан на действия и решения, принятые структурными подразделениями и должностными лицами. Также она занимается рассмотрением обращений граждан на действия и решения органов и должностных лиц, не связанных с федеральной службой.

Административно-казуальная деятельность федеральной службы включает в себя принятие мер по предупреждению, выявлению и устранению чрезвычайных ситуаций техногенного, природного и иного характера. Такие меры включают согласование планов по предотвращению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, ограничение доступа в зоны чрезвычайных ситуаций,

эвакуацию людей и имущества, составление протоколов и проведение осмотров места происшествия.

Специализированные административно-правовые функции, осуществляемые федеральными службами, связаны главным образом с различными формами административного надзора. Таким образом, их можно сгруппировать по предметам ведения федеральных органов исполнительной власти. При таком подходе логично выделить специализированные функции федеральных служб по надзору в сферах:

- военно-технического сотрудничества РФ;
- оборонного заказа РФ;
- технического и экспортного контроля РФ;
- исполнения наказаний;
- обеспечения деятельности судов, исполнения судебных решений;
- внешней разведки РФ;
- обеспечения безопасности РФ;
- оборота наркотиков;
- защиты прав потребителей и благополучия человека;
- здравоохранения;
- социального развития;
- труда и занятости;
- культурного наследия;
- интеллектуальной собственности, патентов и товарных знаков;
- образования и науки;
- гидрометеорологии и мониторинга окружающей среды;
- связи и массовых коммуникаций;
- государственной статистики;
- государственной регистрации, кадастра и картографии;
- тарифов;
- финансового мониторинга;
- финансовых рынков;

- аэронавигации;
- антимонопольного надзора;
- ветеринарного и фитосанитарного надзора;
- транспортного надзора;
- налогового надзора;
- страхового надзора;
- финансово-бюджетного надзора;
- казначейского надзора;
- таможенного надзора;
- экологического, технологического и атомного надзора.

Перечисленные выше функции федеральной службы связаны с охраной и защитой публичных правоотношений (административных, экологических, таможенных, налоговых и др.). Следовательно, по целевой направленности данные функции являются административно публичными.

Федеральная служба подчиняется Президенту или Правительству России. Для многих федеральных служб, подчиняющихся главе государства и выполняющие особые функции в области обороны, государственной безопасности и так далее, характерны как надзор и контроль, так и нормотворчество. Как пример, можно привести федеральную службу охраны РФ (ФСО России) [2]. Нормотворчеством могут заниматься также Государственная фельдъегерская служба, ФСБ России и Федеральная служба по военно-техническому и экспортному контролю. Правотворческий процесс строится на определенных предпосылках или принципах. Принципы правотворческого процесса обуславливают основные критерии его реализации на всех стадиях. Нормотворчество федеральной службы — это создание органом исполнительной власти в пределах имеющихся у него полномочий нормативно-правового материала подзаконного характера, который состоит из положений, уточняющих и конкретизирующих акты большей юридической силы. Все службы, находящиеся в ведении Правительства России, осуществляют правовое регулирование. Например, Федеральная

антимонопольная служба (ФАС России) [3]. По данному вопросу глава государства занял несколько иную позицию. Так, положения о федеральных службах, утвержденные им, с одной стороны не содержит прямого указания на то, что данные федеральные службы могут осуществлять правовое регулирование и даже не содержат перечня издаваемых этими органами нормативных актов, а с другой стороны, в каждом из этих положений есть общее указание на то, что федеральные службы осуществляют такие полномочия. Службы, которые находятся под юрисдикцией федеральных министерств, не могут заниматься нормотворческой деятельностью, но могут издавать индивидуальные нормативные акты. Данный факт вызывает неоднозначную оценку в научном сообществе. Так, Б.В. Россинский отмечает, что некоторые федеральные службы имея нормотворческие полномочия могут оперативно реагировать на выявленные законодательные неточности, относящиеся к их ведению [4]. Однако, А.Н. Ткач говорит, что наличие данной функции у некоторых контрольно-инспекционных служб может привести к решению собственных узконаправленных интересов [5].

Тот факт, что многие федеральные службы подпадают непосредственно под юрисдикцию федеральных министерств, предполагает, что последние имеют важные организационные, финансовые, бюджетные и контрольные функции по отношению к федеральным службам, которые им подчиняются, поэтому нет необходимости говорить о невмешательстве федеральных ведомств в их деятельность. На практике это обуславливается желанием федеральных министров напрямую контролировать деятельность подчиненных федеральных служб, и напрямую влиять на них, при этом сами министерства зачастую выходят за рамки административной сферы влияния.

Важное внимание стоит обратить на контрольно-надзорные полномочия федеральных служб, которые составляют основное содержание их деятельности. Осуществление указанных полномочий, носит существенные ограничения в правах и законных интересах физических и юридических лиц, а также индивидуальных предпринимателей. Поэтому нормативное

регулирование данной деятельности должно четко регулироваться на законодательном уровне. Но, это не так. Почти во всех положениях о рассматриваемых службах административно-юрисдикционные полномочия прямо не определены. От имени соответствующей федеральной службы производство по делам об административных правонарушениях ведут руководители, их заместители или уполномоченные на это конкретные должностные лица. Однако, такие права вышеуказанных лиц ни в одном из положений о федеральных службах не закреплены. Более того, стоит обратить внимание и на то, что ни в одном из положений о федеральных службах, которые утверждены Правительством России, руководители федеральных служб не рассматриваются как главные государственные инспекторы, а значит статус их не обозначен. Однако, в большинстве статей 23 главы КоАП РФ именно руководители и их заместители указаны в качестве субъектов уполномоченных вести производство по делам об административных правонарушениях [1].

Федеральная служба несамостоятельна и может подчиняться как одному вышестоящему органу, так и нескольким. Например: Федеральная служба по военно-техническому сотрудничеству – Президенту и Минобороны России, а ФАС России подчиняется правительству РФ.

Таким образом, правовой статус федеральной службы определяет её природу и место в системе государственно властных отношений, её права и прямые обязанности относительно иных субъектов правоотношений.

Библиографический список

1. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 11.03.2024) // СЗ РФ. 07.01.2002. N 1 (ч. 1), ст. 1.
2. Указ Президента РФ от 07.08.2004 N 1013 (ред. от 15.01.2024) «Вопросы Федеральной службы охраны Российской Федерации» // СЗ РФ. 09.08.2004, N 32, ст. 3314.

3. Постановление Правительства РФ от 30.06.2004 N 331 (ред. от 31.08.2023) «Об утверждении Положения о Федеральной антимонопольной службе» // СЗ РФ, 02.08.2004, N 31, ст. 3259.
4. Россинский Б. В. К вопросу о реформировании системы федеральных органов исполнительной власти / Б. В. Россинский // Административное право и процесс. 2014. № 1. С. 21.
5. Ткач А. Н. Административная реформа и бизнес: итоги, проблемы, перспективы / А. Н. Ткач // Право и экономика. 2015. № 4. С. 14.

Конституционные права и свободы человека и гражданина: новые угрозы

А.А. Парвадова

Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Данное положение признано на международном и внутригосударственном уровнях. Однако нередко права человека нарушаются, и их реализация становится под угрозой. Традиционно соблюдению прав человека угрожают вооруженные конфликты, преступность, отсутствие эффективной системы государственных гарантий реализации прав и свобод человека и гражданина. Современный мир выдвигает новые угрозы, связанные с развитием технологий, активной деятельностью человека. С особой остротой перед обществом встают информационные угрозы.

В Российской Федерации высшим нормативно-правовым актом является Конституция РФ. В ней четко прописаны основные права и свободы человека и гражданина. Одним из таких прав является право на неприкосновенность частной жизни, на защиту личной информации.

Статья 23 Конституции РФ закрепляет право каждого на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, защиту своей чести и доброго имени, а также право на тайну переписки, телефонных переговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений. Ограничение этого права допускается только на основании судебного решения. Статья 24

запрещает сбор, хранение, использование и распространение информации о частной жизни лица без его согласия [1].

К сожалению, в связи с объективным ростом информационных систем, а также все большего развития IT-сферы, угрозы частной жизни, личной информации становятся все более явными и частыми.

Угрозами конституционным правам и свободам человека и гражданина в области информационной деятельности являются незащищенность частной информации, а также ее использование в противоправных целях. Особенно часто встречаются случаи хищения и мошенничества с использованием персональных данных, информации о частной жизни людей. По данным одного из исследований в 2021 году зарегистрировано 249 249 уголовных дел, возбужденных по статьям 159, 159.3, 159.6 Уголовного кодекса РФ (далее – УК РФ), и 156 792 дел по п. г ч. 3 ст. 158 УК РФ [5].

Способы хищений при помощи интернет-технологий условно можно разделить на две группы:

а) через взаимодействие с потерпевшим, при его активных действиях (это обычно мошенничество с различными приемами социальной инженерии, например, по телефону);

б) без непосредственного участия потерпевшего: вмешательство в компьютерные системы (например, компьютерные вирусы, взломы баз данных).

Некоторые способы являются смешанными: пароли и банковские данные злоумышленники выясняют у потерпевших, а впоследствии используют эту информацию дистанционно. Например, преступники применяют такие механизмы, как телефонные звонки (якобы от работников полиции, Центрального Банка РФ, сотрудников банков и т.п.), СМС, электронные письма со ссылками на фишинговые сайты или на вирусы, фишинговые сайты-копии, фальшивые объявления на сайтах-агрегаторах.

Наиболее распространенными сферами мошенничества являются:

1. сделки с недвижимостью (фиктивные договоры аренды помещения, ипотеки, купли-продажи);
2. купля-продажа товаров в Интернете (к примеру, автомобилей, оказание туристических услуг, строительных услуг);
3. знакомства через Интернет (для продолжения общения лица просят перевести денежные средства, объясняя это тяжелой жизненной ситуацией).

В 2023 году зарегистрировано 517 722 преступлений, связанных с хищениями с использованием информационных технологий (ИТ), что на 1,44% больше, чем в 2021 г. (510 396 преступлений), и почти вдвое превышает цифру 2019 г. – 294 409 зарегистрированных преступлений. При этом хищения в сети Интернет характеризуются высокой латентностью и низкой раскрываемостью, в том числе из-за возможности дистанционного совершения данных преступлений. Общая раскрываемость категории дел составляет в среднем 20% ежегодно [5].

Зная о возможности угроз, связанных с информационным миром, не стоит слепо верить мошенникам, следует немедленно обращаться в правоохранительные органы, а также для предупреждения таких преступлений, стоит внимательно относиться к передаче личных данных кому бы то ни было, установить надежные пароли и дополнительную защиту на свои социальные сети. Ведь именно личные страницы в социальных сетях нередко становятся целью мошенников.

Не менее серьезную угрозу реализации конституционных прав и свобод человека и гражданина, на наш взгляд, представляют экологические проблемы.

Согласно статье 42 Конституции РФ каждый имеет право на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию о ее состоянии и на возмещение ущерба, причиненного его здоровью или имуществу экологическим правонарушением [1].

Однако с реализацией данного права в современном мире возникают значительные сложности.

На данный момент проблем с окружающей нас средой становится все больше. Активная экономическая деятельность людей в корне меняет природу, наносит непоправимый вред экологии. Наиболее серьезными является проблемы загрязнения окружающей среды, истощения природных ресурсов, в том числе, чистой воды, уменьшение лесного покрова, потеря биологического разнообразия, деградация экосистем, изменение климата и другие.

Все это влияет на качество жизни человека. Возникает угроза, не только реализации права на благоприятную окружающую среду, но и права на жизнь.

Так, вырубка лесов, необходимая для строительства, создания бумаги, производства мебели и т.д., приводит к сокращению их площади, что, в свою очередь, приводит к накоплению углекислого газа. Отсюда вытекают и другие проблемы. Вырубка лесов может влиять и на глобальное изменение климата, приводить к опустыниванию и т.д.

Изменение климата оказывает воздействие на здоровье разными способами, в том числе приводит к смерти и заболеваниям в результате все более частых экстремальных погодных явлений. По данным Всемирной организации здравоохранения 3,6 млрд человек уже живут в районах, в значительной степени подверженных изменению климата [4].

Сильнее всего на здоровье людей сказывается загрязнение. Около 6,5 млн человек умирают ежегодно из-за причин, связанных с загрязненным воздухом [3]. К основным вредным веществам относят угарный газ, диоксиды азота и серы, озон, аэрозоли и дисперсные частицы.

Загрязнение мирового океана стало глобальной угрозой для всего человечества и прав человека. Около 3,5 млрд человек зависят от океанов как от источника пищи, однако этот водный ресурс используют и в качестве свалки для отходов. По данным ЮНЕП, ежегодно в океан попадает более 8 млн тонн пластиковых отходов [8]. И это, не считая других воздействий: разливов нефти, сточных вод, биогенных веществ и т.д.

На реализации права на жизнь, права на благоприятную окружающую среду негативным образом сказывается загрязнение пресных водоемов

агрохимикатами, тяжелыми металлами, а также паразитами и патогенными бактериями, загрязнение отходами производства, бытовыми отходами.

По данным Роспотребнадзора, 136 тыс. смертей (6% общей смертности) и почти 4,3 млн случаев заболеваний (2% заболеваемости) в России в 2021 году были обусловлены плохой экологией: неудовлетворительным качеством атмосферного воздуха, питьевых вод, почв, небезопасными продуктами питания. Влияние химического, биологического и других видов загрязнения окружающей среды испытывают на себе более 90 млн человек (63,6% населения страны) [7].

На наш взгляд, еще одной серьезной угрозой, хотя и не такой явной являются «разумные» машины, появление которых, в современном мире является большим прорывом в области науки. Всем известно, что роботы – это будущее, которое многие ученые восхваляют. В научных статьях такие изобретения гарантируют счастье, облегченную жизнь и безопасность [6].

Но давайте представим не заоблачные мечты, а суровую реальность использования таких машин, а также разберем как эти роботы могут влиять на права и свободы человека и гражданина.

Робот – это не только машина для устранения проблем и помощи, но и возможный убийца. Значит ли это, что робот вполне может нарушить конституционное право на жизнь и убить человека? В реальном мире уже были зафиксированы случаи, когда машина выходила из-под контроля. В средствах массовой информации опубликованы данные о смертельных случаях с участием роботов. Один такой случай произошёл на заводе Volkswagen в Германии в 2020 году. Человек, чье имя не уточняется, получил серьезный удар: промышленный робот проломил грудную клетку сотрудника. Через несколько дней пострадавший скончался в больнице [2].

В современном мире очень много новых угроз, воздействующих на конституционные права и свободы человека и гражданина. К сожалению, с каждым днем они становятся все более опасными и возрастают в

геометрической прогрессии, а значит всем нам ежедневно необходимо придумывать новые всевозможные способы защиты от надвигающихся угроз.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 г.). URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102027595> (дата обращения: 20.03.2024).
2. Горбунова А. Семь человек, которых убили роботы. URL: <https://www.techinsider.ru/technologies/418892-7-chelovek-kotoryh-ubili-roboty/?ysclid=lpvir63gwb687424130> (дата обращения: 20.03.2024).
3. Загрязнение атмосферного воздуха (воздуха вне помещений). URL: [https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/ambient-\(outdoor\)-air-quality-and-health](https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/ambient-(outdoor)-air-quality-and-health) (дата обращения: 17.12.2023)
4. Изменение климата. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/climate-change-and-health> (дата обращения: 17.12.2023).
5. Мошенничество в сети: судебная практика и ключевые аспекты. URL: <https://rtmtech.ru/research/online-fraud-research/> (дата обращения: 25.12.2023).
6. Несмелов П.А. Этапы развития робототехники: критерии выделения и их характеристика. URL: <https://moluch.ru/archive/414/91343/> (дата обращения: 26.12.2023)
7. О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Российской Федерации в 2021 году: Государственный доклад. М.: Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, 2022. URL: https://www.rospotrebnadzor.ru/upload/iblock/594/sqywwl4tg5arqff6xvl5dss0l7vvuank/Gosudarstvennyu-doklad.-O-sostoyanii-sanitarno_epidemiologicheskogo-blagopoluchiya-naseleniya-v-Rossiyskoy-Federatsii-v-2021-godu.pdf (дата обращения: 18.02.2024)

8. Пластик в море: новая нарастающая угроза для коралловых рифов. URL: <https://www.unep.org/ru/novosti-i-istorii/story/plastik-v-more-novaya-narastayuschaya-ugroza-dlya-korallovykh-rifov> (дата обращения: 17.12.2023).

Проблемы установления отцовства при отсутствии прямых доказательств

Л.А. Пахтусова, Т.Е. Сучкова

В нашей стране все большее внимание уделяется развитию института семьи и семейных отношений. Появляются новые нормы, регулирующие семейные отношения, которые устраняют пробелы в праве. Но судебных споров меньше не становится, а наоборот, их количество увеличивается. Все потому, что в основном нормы семейного права носят диспозитивный характер, и большинство споров нужно рассматривать в индивидуальном порядке. Рассматривается очень много судебных споров, касающихся интересов несовершеннолетних, в частности, при установлении отцовства. В наших судах споров об определении отцовства стало в разы больше, чем несколько лет назад. Есть множество мнений по этому поводу. Некоторые предполагают, что людьми движет желание попасть в одну из телепередач, где обсуждают споры об установлении отцовства, другие ученые указывают на возросшую правовую грамотность населения, но как показывает практика, таких исков в отечественных судах становится только больше.

В соответствии со ст. 49 СК РФ [5] при рассмотрении дел об установлении отцовства суд принимает во внимание любые доказательства, с достоверностью подтверждающие происхождение ребенка от конкретного лица. Процесс установления правовой связи между отцом и ребенком четко регламентирован нормами российского права, поскольку действующее законодательство основано на возникающих социальных и генетических связях. Согласно п.19 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 16.05.2017 №16 «О применении судами законодательства при рассмотрении дел, связанных с установлением происхождения детей» [10], доказательства могут быть

получены из объяснений сторон и третьих лиц, показаний свидетелей, письменных и вещественных доказательств, аудио- и видеозаписей. Данные доказательства представляют собой свидетельства, подтверждающие общественные связи между матерью, ребенком и предполагаемым отцом. В случае отсутствия прямых доказательств отцовства, можно использовать косвенные доказательства и провести генетическую экспертизу. Если предполагаемый отец отказывается от проведения генетической экспертизы, суд может принять во внимание другие косвенные доказательства [7].

Среди населения распространено мнение о том, что дела об установлении отцовства вообще не представляют никакой проблемы – экспертиза ДНК дает ответ на интересующий вопрос на 99,99%. Судье достаточно лишь вынести решение на основании этой экспертизы. Однако, когда ответчик – предполагаемый отец не является для проведения экспертизы или вовсе игнорирует судебное разбирательство, не получает повестки и так далее, судья зачастую применяет ч.3 ст.79 ГПК РФ [1] и выносит решение в пользу матери. Но, на практике так происходит далеко не всегда.

Материнство и детство находится под защитой государства, забота о детях и их воспитание – равное право и обязанность родителей. Каждый ребенок имеет право знать своих родителей, право на их воспитание и обеспечение родителями его интересов [3].

Конституционный Суд Российской Федерации в абзаце первом пункта 3 Постановления от 8 июня 2010 г. N 13-П [9] указал на то, что забота о детях, их воспитание как обязанность родителей, по смыслу ч.2 статьи Конституции Российской Федерации [4], предполагают, что ущемление прав ребенка, создание ему немотивированного жизненного дискомфорта несовместимы с самой природой отношений, исторически сложившихся и обеспечивающих выживание и развитие человека как биологического вида. С учетом приведенных норм права при разрешении споров, затрагивающих права ребенка, первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка.

Таким образом, споры об установлении отцовства – это специфическая категория дел, главным «выгодоприобретателем» по которым являются не стороны спора – мать и предполагаемый отец, а несовершеннолетний ребенок. Именно с точки зрения защиты интересов ребенка судья должен распределять бремя доказывания и оценивать представленные сторонами доказательства.

Мать, действующая в интересах ребенка, защита которых должна носить приоритетный для суда характер, объективно ограничена в возможностях доказывания. Однако, в силу ст.49 СК РФ именно она должна предоставить «любые доказательства, с достоверностью подтверждающие происхождение ребенка от конкретного лица» [5]. Тогда мать ребенка прикладывает к делу косвенные доказательства, например, амбулаторные карты из женской консультации и родильного дома, поскольку в этих документах (со слов матери) указываются данные отца. Как видим, это косвенное доказательство. Также она может приобщить к делу общие фотографии (при условии, что они есть) и показания свидетелей, которые, могут подтвердить факт встреч или совместного проживания, но никак не факт отцовства. Но проблема законодательства заключается в том, что показания свидетелей в принципе не могут являться бесспорным доказательством происхождения ребенка от конкретного лица. Все указанные доказательства носят косвенный характер – говорить о «достоверности», требуемой СК РФ тут не приходится. Более того, беременность может возникнуть и от случайной связи – тогда мать сможет предоставить суду только свои амбулаторные карты, где с ее же слов указаны данные отца.

«<...> неявка в экспертное учреждение ответчика, который не был лично извещен о необходимости предоставить материал для генетического исследования в медицинское учреждение, не может расцениваться как уклонение от проведения экспертизы» [1]. Вот так, злоупотребляя своими процессуальными правами: не являясь в суд и на генетическую экспертизу, ответчик может получить решение суда об отказе в установлении отцовства.

Причем, еще и в нарушении прав ребенка, которые должны защищаться в приоритетном порядке.

Верховный суд РФ напомнил закон – состоящих в браке отца и мать ребенка записывают как родителей по заявлению любого из них [8]. Поэтому в реальности вариантов установления отцовства всего три. Первый – когда мать признает, что супруг – не отец ребенка, а генетическая экспертиза это подтверждает. Тогда запись об отцовстве признается недействительной и исключается из книги записи рождений органом ЗАГС. Вариант второй – мать уверяет, что муж – законный отец. Тогда при оспаривании мужем своего отцовства результат экспертизы станет основанием для решения суда. И третий – когда мать на экспертизу не пришла. В таком случае суд либо назначает дату повторной экспертизы, если причина неявки уважительная, либо выносит решение в пользу сомневающегося родителя.

По мнению юристов, самый трудный момент в подобной ситуации – установить в судебном порядке причину неявки человека на исследование. В большинстве случаев сторона ответчика просто не является в суд. Эксперты уверяют, что большинство подобных исков или очень быстро заканчивались положительным решением суда в пользу заявителя – в течение 1 месяца, либо просто заканчивались решением судов в пользу заявителя из-за того, что вариантов всего три [6].

Установить отцовство после смерти отца можно только в суде. С 1 октября 1968 года до 1 марта 1996 года действовал Кодекс о браке и семье РСФСР [2]. Если ребенок родился в это время, суд будет в основном опираться на показания свидетелей: именно они должны подтвердить, что отец и мать ребенка жили или воспитывали ребенка вместе. Даже результаты экспертизы ДНК не будут иметь юридического значения, если в дополнение к ним не предоставлены обязательные по советским правовым нормам доказательства, а именно слова свидетелей, желательно с двух сторон.

С принятием нового Семейного кодекса в качестве основного доказательства родства подойдут не только показания свидетелей, но еще

письменные и вещественные доказательства, аудио- и видеозаписи, заключение экспертизы ДНК. Например, суд в качестве доказательства примет фотографии или видеозаписи отца с ребенком и его матерью.

В случае смерти отца нужно подавать иск об установлении юридически значимого факта. Это иск, в котором нет ответчика. К примеру, отец умер, и дочь решила унаследовать его имущество. Нотариус отказал во вступление в наследство, так как в свидетельстве о рождении в графе об отце стоял прочерк. Мать женщины обращается в суд: просит признать факт отцовства и признать дочь наследницей. Суд выяснил, что умерший признавал дочь: забирал ее из школы, водил на танцевальные кружки и секции. Свидетели подтвердили это. Суд установил отцовство и признал за дочерью право на наследство [11].

В некоторых случаях установить отцовство бывает непросто, особенно если нет прямых доказательств. Такие проблемы, как отсутствие генетического материала для анализа при отказе самого отца или невозможности получить его в виду смерти ответчика; ограниченные методы анализа, то есть невозможность выявления наличия редких генетических вариантов или не учитываются определенные факторы, такие как множественные беременности или смешанная этническая принадлежность.

Важно помнить, что установление отцовства – это сложный процесс, требующий профессионального подхода и строгого соблюдения процессуального порядка.

Библиографический список

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 N 138-ФЗ (ред. от 25.12.2023, с изм. от 25.01.2024). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_39570/ (дата обращения 01.04.2024г).
2. Кодекс о браке и семье РСФСР (утв. ВС РСФСР 30.07.1969) (ред. от 07.03.1995, с изм. от 29.12.1995). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_3261/ (дата обращения 01.04.2024г).

3. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения 01.04.2024г).
4. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30 декабря 2008 г. № 6-ФКЗ, от 30 декабря 2008 г. № 7-ФКЗ, от 5 февраля 2014 г. № 2-ФКЗ, от 21 июля 2014 г. № 11-ФКЗ, от 14 марта 2020 г. №1-ФКЗ) // СЗ РФ. 2014. № 31. Ст. 4398.
5. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (дата обращения 01.04.2024г).
6. *Аблятипова Н.А., Девятова Н.В.* Роль доказательств в делах об установлении отцовства: системность правоприменительной практики. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-dokazatelstv-v-delah-ob-ustanovlenii-ottsovstva-sistemnost-pravoprimeritelnoy-praktiki> (дата обращения 01.04.2024г).
7. *Кузнецова И.Ю.* Установление отцовства в судебном порядке. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustanovlenie-ottsovstva-v-sudebnom-poryadke-01> (дата обращения 01.04.2024г).
8. Определение Судебной коллегии по гражданским делам Верховного Суда Российской Федерации от 11.02.2020 N 39-КГ19-6. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ARB&n=618167#qgXg39UMVavSc3vm> (дата обращения 01.04.2024г).
9. Постановление Конституционного Суда РФ от 08.06.2010 N 13-П «По делу о проверке конституционности пункта 4 статьи 292 Гражданского кодекса Российской Федерации в связи с жалобой гражданки В.В. Чадаевой». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_101359/92d969e26a4326c5d02fa79b8f9cf4994ee5633b/ (дата обращения 01.04.2024г).

10. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 16.05.2017 N 16 (ред. от 26.12.2017) «О применении судами законодательства при рассмотрении дел, связанных с установлением происхождения детей». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216881/ (дата обращения 01.04.2024г).
11. Решение № 2-1091/2020 2-1091/2020~М-757/2020 М-757/2020 от 28 июля 2020 г. по делу № 2-1091/2020. URL: <https://sudact.ru/regular/doc/lMn7y14FwPdjl/> (дата обращения 01.04.2024г).

Адвокатская тайна в Российской Федерации и США

В.В. Фролов, Т.Е. Сучкова

В начале исследования необходимо рассмотреть, как Федеральное законодательство четко раскрывает такое понятие как «адвокатская тайна». Федеральный Закон «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации», определяет эту тайну, как любые сведения, которые адвокат получает от своего доверителя во время оказания ему юридической помощи. Абсолютно вся профессиональная деятельность адвоката основана на выстраивании линий и позиции доверия между защитником и подзащитным, основываясь на конфиденциальности, своевременной оказании помощи.

В США вопрос об адвокатской тайне и необходимости ее соблюдения возник еще в начале XIX века при составлении членами Ассоциацией Американских Юристов «Канона профессиональной этики». Несмотря на то, что правила поведения, описанные в этом своднике, носили рекомендательный характер, Вышеупомянутый документ является рекомендательными, но некоторые штаты требуют их обязательного соблюдения, в особенности в судебных процессах. В американских правилах профессионального поведения адвокатов указывается на обязанность адвокатов обеспечивать своим доверителям своевременно высококвалифицированную юридическую помощь, быть лояльными по отношению к ним и соблюдать полную

конфиденциальность любой информации, которая будет получена в ходе ведения им дела. Практика же американского судопроизводства предусматривает случаи, когда адвокат вправе разглашать полученные им в ходе рассмотрения дела сведения и когда он это делать строго обязан.

В качестве примера можно привести правила профессиональной этики Коллегии адвокатов штата Вирджиния, в которых установлено условие, что если адвокат понимает, что нераскрытие адвокатской тайны может привести к совершению его клиентом преступных действий или влечет за собой обман суда, он обязан ее раскрыть суду. Члены Американской коллегии адвокатов обязаны сообщать органам государственной власти о планах своих клиентов, воплощение которых может привести к гибели или причинению вреда здоровью людей. Только в 8 из 50 штатов США раскрытие адвокатской тайны находится под строжайшим запретом, за исключением случаев, когда неразглашение может повлечь гибель или увечья людей. Столкнувшись с серьезной террористической угрозой в сентябре 2001 года, Минюст США основательно пересмотрел границы адвокатской тайны и следственные органы получили доступ к прослушке телефонных разговоров адвокатов со своими клиентами, даже если в отношении последних не были предъявлены обвинения. То есть можно сказать, что ради безопасности всего государства было решено пожертвовать конфиденциальностью отношений адвоката со своим доверителем. Американскими юристами такое решение было признано как неконституционное и угрожающее законным правам и интересам граждан США и в первоначальное решение Минюста были внесены поправки, согласно которым и адвокат и его клиент должны быть уведомлены о том, что их разговор прослушивается специальной службой и запись его может быть представлена в качестве основания для предъявления обвинения, но только по решению суда. Рассмотрим случай, когда обвиняемый был приговорён к двум с половиной годам тюремного заключения за угрозы убийством федеральному судье и причинения физического вреда иному лицу, которую он озвучил в телефонном разговоре со своим адвокатом. Осужденный в своем

апелляционном обращении к суду указал на то, что его высказывания в адрес судьи и иных лиц приниматься во внимание не должно было, так как являлось адвокатской тайной, так как было озвучено во время юридической консультации. Помимо разговора с адвокатом у суда не было оснований полагать, что угрозы были реальными и он намеревался их реализовать. Суд апелляционной инстанции поддержал мнение суда первой инстанции, сославшись на то, что адвокатская тайна распространяется на высказывания, сделанные во время получения юридической помощи, но на угрозы она при этом не распространяется.

В целом, можно сделать вывод, что в современной адвокатской практике США сфера применения адвокатской тайны распространяется на два вида обмена информацией адвоката и его доверителя: во-первых, это обмен информацией юрист и его клиента в ходе получения консультации юридического характера; во-вторых, это сообщение клиентом конфиденциальной информации, в отношении которой клиенту необходимо получить консультацию. Для соблюдения адвокатской тайны должны быть соблюдены следующие обязательные условия: – между адвокатом и его клиентом устанавливается обмен информацией, в любой форме (устной, письменной, невербальной); цель обмена информацией заключается в необходимости получения юридической консультации или иных услуг юридического характера; обмен этой информацией осуществлялся в условиях соблюдения конфиденциальности; при обмене информацией было оговорено условие соблюдения адвокатской тайны. Предмет и понятие адвокатской тайны на законодательном уровне в США регулируется нормами Федеральных правил о доказательствах. Согласно этим правилам привилегией взаимоотношений адвоката и его клиента является защита конфиденциальных данных, которыми они обмениваются в ходе оказания услуги юридического характера. В анализируемом законе содержится отсылочное правило № 201, согласно которому прецедентное право возлагает на суды США обязанность по толкованию привилегии в разумных рамках и в соответствии с накопленным

опытом в части, где это не урегулировано Конституцией США, а также иными законодательными федеральными актами и постановлениями Верхового суда США. Так же необходимо отметить, что предмет адвокатской тайной не ограничивается информацией, предоставленной адвокату его доверителем, к примеру, такая тайна распространяется на показания бухгалтера или иного узкого специалиста, привлекаемого адвокатом для консультирования по вопросам, которые необходимо разъяснить в ходе разрешения дела. Важным условием является то, что в США адвокатская тайна не распространяется на обмен информацией не правового характера, например на информацию по вопросам инвестирования, ведения бизнеса, переводе денежных средств и суммах, уплаченных за услуги адвоката и т.д.

В целом, можно заключить, что адвокатская тайна в российском праве представляет собой специальный правовой институт, целью которого является обеспечение иммунитета доверителя путем запрета на получение и использование третьими лицами информации, предоставленной им адвокату для осуществления защиты его прав, свобод и интересов. Особое значение соблюдение адвокатской тайны имеет в российском уголовном процессе, так как на практике адвокаты не редко указывают на то, что правоохранительные органы, осуществляющие процессуальные действия в рамках уголовного процесса, не редко осуществляют нарушения процессуального и иного законодательства, охраняющего адвокатскую тайну. Нарушения эти выражаются в вызове адвокатов обвиняемых или подозреваемых на допрос, а также в истребовании полученных в ходе оказания юридической помощи материалов.

В качестве примера можно привести случай, когда адвокат подозреваемого в совершении преступления был вызван на допрос к следователю уже являясь защитником, но при этом договор об оказании юридической помощи между ним и его доверителем составлен не был. После этого следователь попросил отвод адвоката, ссылаясь на то, что тот выступает в процессе в качестве свидетеля и не может быть защитником. В УПК РФ термин «адвокатская

тайна» был впервые введен в 2015 году в статье 450.1 определяющей особенности производства обыска, осмотра и выемки в отношении адвоката, в статье гарантируется неприкосновенность при обыске предметов и сведений, составляющих адвокатскую тайну. Адвокатскую тайну составляют только те факты, документы и данные, которые были получены в соответствии с требованиями норм уголовно-процессуального законодательства, не могут ее составлять предметы или орудия преступления и иные средства сокрытия истины по уголовному делу. В целом, можно сделать вывод, что в нормах действующего законодательства, обеспечивающего гарантию соблюдения адвокатской тайны, содержится немало пробелов. Основная необходимость видится в расширении в законе самого понятия «адвокатская тайна. Адвокатской тайной в нашей стране, в отличие от США должна являться все, что касается взаимоотношений адвоката и его клиента, начиная с первого его обращения за юридической помощью и заканчивая размером полученного адвокатом за это гонорара. Ограничения отнесения тех или иных фактов к адвокатской тайне регулируются нормами процессуального и иного законодательства, например, не является адвокатской тайной орудие преступления. Так же обратимся к ответственности адвокатов за разглашение адвокатской тайны, и в нашей стране, и в США на адвокатов за это налагаются только меры дисциплинарной ответственности. В США разглашение адвокатом конфиденциальной информации является нарушением профессиональных стандартов и классифицируется как адвокатский проступок, за который могут быть назначены такие наказания, как выговор, общественное порицание, приостановление возможности заниматься юридической деятельностью и в крайних случаях – отстранение от должности. В РФ адвокат за разглашение сведений адвокатской практики может быть привлечен к дисциплинарной ответственности советом адвокатской палаты. Меры такой ответственности предусмотрены в ст. 18 Кодекса профессиональной этики адвоката и могут выражаться в виде замечания, предупреждения и прекращения статуса адвоката. В целом, по результатам проведенного исследования можно

заклучить, что адвокатская тайна является гарантией соблюдения прав и свобод граждан любого государства и гарантией квалифицированной юридической помощи.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 31.05.2002 N 63-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» // СПС «ГАРАНТ»
2. Кодекс профессиональной этики адвоката (принят I Всероссийским съездом адвокатов 31.01.2003) (ред. от 15.04.2021) // СПС «ГАРАНТ»
3. Барщевский, М. Ю. Организация и деятельность адвокатуры в России / М. Ю. Барщевский. Москва, 2000. 319 с.

Актуальные проблемы правового регулирования дистанционного труда

М.П. Шак, В.А. Прончатов, Д.С. Ильин

В свете событий 2020 года, а именно вспышки заболевания коронавирусной инфекции, очень распространенным стало такое явление, как дистанционная работа или в простонародье «работа на удаленке». По данным Минтруда за время пандемии количество дистанционных работников возросло до трех миллионов человек. Данные сведения позволяют нам сделать вывод о серьезной значимости данного института трудового права. Данный вид трудовой деятельности регулируется главой 49.1 ТК РФ. Так согласно ст. 312.1 ТК РФ дистанционной (удаленной) работой является выполнение определенной трудовым договором трудовой функции вне места нахождения работодателя, его филиала, представительства, иного обособленного структурного подразделения (включая расположенные в другой местности), вне стационарного рабочего места, территории или объекта, прямо или косвенно находящихся под контролем работодателя, при условии использования для выполнения данной трудовой функции и для осуществления взаимодействия

между работодателем и работником по вопросам, связанным с ее выполнением, информационно-телекоммуникационных сетей, в том числе сети Интернет, и сетей связи общего пользования. Однако ввиду малоизученности этой формы работы, нормы, содержащиеся в этой главе, носят весьма посредственный характер во многом из-за своей обобщенности.

Так, из-за недостаточно разработанности законодательных норм в этой сфере возникает целый ряд разного рода проблем. Например, первой проблемой является отсутствие норм, исключаящих ответственность дистанционного работника за невыполнения им своих трудовых обязанностей вследствие технических неполадок или по иным, не зависящим от него обстоятельствам, связанных именно с такой формы работы. Так, Арбитражный суд Ульяновской области в своем решении от 22.07.2021 по делу № А72-7664/2021 отверг доводы ООО «Центр экологических технологий», которое ссылалось на приказ Общества от 26.04.2021 о временном переводе пяти сотрудников на дистанционную работу на срок с 28.04.2021 г. по 31.05.2021 г. В том числе, на такую форму работы была переведена секретарь руководителя. В результате этого она не разбирала почту в указанный период и не могла работать со служебной электронной почтой Общества, а это входило именно в ее обязанности. Поэтому ответчик поздно узнал о составлении протокола о привлечении к административной ответственности, и его представители не явились своевременно на составление протокола. В своем решении суд привел ссылку на ст. 312.1 ТК РФ и указал, что, несмотря на дистанционный формат работы, секретарь руководителя обязана была выполнять трудовые функции, определенные трудовым договором. В данном случае суд истолковал смысл ст.312.1 ТК РФ следующим образом: выполнение работы дистанционно не создает никаких послаблений для работника. Соответственно дистанционный работник должен точно так же выполнять свои трудовые обязанности, прописанные в трудовом договоре, как и обычный работник. Таким образом, работодатель может далее привлечь секретаря к дисциплинарной ответственности за неисполнение или ненадлежащее исполнение работником

по его вине возложенных на него трудовых обязанностей (ст. 192 ТК РФ), а также к материальной ответственности за прямой действительный ущерб (ст. 238 ТК РФ).

Чтобы не допустить такого, по сути, невинного привлечения к ответственности дистанционного работника, нужно включить в ТК РФ специальные нормы об исключении ответственности данного работника в случае, когда он реально не может выполнять свои трудовые функции вследствие технических неполадок (отсутствие или обрывы связи, нестабильная работа Интернета и т. д.). Также при временном переводе работника на дистанционную работу необходимо исключить его ответственность за невыполнение обязанностей, которые он может выполнять только непосредственно на своем стационарном рабочем месте.

Так же кроме выше указанной статьи проблемной нормой является и ч. 2 ст. 312.4 ТК РФ, если иное не предусмотрено коллективным договором, локальным нормативным актом, принятым с учетом мнения выборного органа первичной профсоюзной организации, трудовым договором, дополнительным соглашением к трудовому договору, режим рабочего времени дистанционного работника устанавливается таким работником по своему усмотрению. Данная норма вызывает вопросы, поскольку отсутствие в указанных актах четко прописанного режима рабочего времени (либо полное отсутствие в них положений о режиме рабочего времени) дистанционного работника может послужить почвой для злоупотреблений со стороны такого работника. В частности, он может выполнять очень долго или вообще не выполнять свои трудовые функции и задачи работодателя, порученные ему в рамках выполнения данных функций. При возникновении по этому поводу между ним и работодателем трудового спора он может заявлять о нехватке рабочего времени и ссылаться на ч. 2 ст. 312.4 ТК РФ. Конечно, работодатель имеет право в такой ситуации в указанные выше акты включить правило о режиме рабочего времени дистанционного работника, и тогда на стороне работника больше не будет легальных аргументов. В целях недопущения таких ситуаций

предлагается законодательно установить положение, согласно которому при отсутствии в актах, указанных в ст. 312.4 ТК РФ, норм о режиме рабочего времени дистанционного работника, режим его рабочего времени приравнивается к режиму рабочего времени основной части работников предприятия, работающих на стационарном рабочем месте. Кроме того, вопросы вызывает и диспозиция ст. 312.8 ТК РФ, которая, помимо иных оснований прекращения трудового договора, установленных в ТК РФ, предусматривает для дистанционных работников дополнительные основания. Одним из них является прекращение трудового договора в случае, если в период выполнения трудовой функции дистанционно работник без уважительной причины не взаимодействует с работодателем по вопросам, связанным с выполнением трудовой функции, более двух рабочих дней подряд со дня поступления соответствующего запроса работодателя. Это важное уточнение «...подряд...» играет серьезную роль в правоприменении. Получается, что недобросовестный работник может многократно не выходить на связь. В таком случае работодатель вынужден будет каждый раз применять меры дисциплинарного взыскания, соблюдая установленные ТК РФ требования, что существенно усложнит процедуру увольнения. Необходимо исключить из нормы закона уточнение «подряд» и, таким образом, сделать это основание увольнения более императивным, чтобы не допускать подобных ситуаций и более дисциплинировать дистанционных работников.

Помимо существующих сложностей в толковании и применении правовых норм, содержащихся в главе 49.1 ТК РФ о регулировании труда дистанционных работников, как недостаток хотелось бы отметить также отсутствие специальных норм о порядке контроля со стороны работодателя за трудовой деятельностью дистанционных работников, а также норм о дисциплине их труда. Поскольку фактически сегодня такие нормы отсутствуют, у многих работодателей сложилось представление о малой эффективности данной категории работников, и они относятся к внедрению дистанционной формы труда негативно. Указанные нормы должны быть включены в ТК РФ и

учитывать особый дистанционный характер труда рассматриваемых работников.

Так же еще из одной теоретических проблем данной главы заключается в относительно недавнем приравнивание термина дистанционной и удаленной работы в один. По мнению многих ученых термин «удаленной работы» тесно коррелирует с понятием «надомники» (ст. 310 ТК РФ). Надомники также трудятся удаленно, однако суть их трудовой функции отличается тем, что она не связана с использованием информационно-телекоммуникационных сетей, в том числе сети Интернет, и сетей связи общего пользования. В этой связи, чтобы избежать расширительного толкования понятия «удаленная работа», следует поддержать точку зрения исследователей И. С. Семеновой и М. Е. Молодых, предлагающих ввести в раздел ТК РФ об особенностях регулирования труда отдельных категорий работников изменения, согласно которым удаленные работники будут делиться на две группы – дистанционные работники и надомники. Отличие между ними будет состоять в том, что надомники выполняют работу исключительно на дому, а дистанционные работники – в любом подходящем им месте, при условии использования сети Интернет и сетей связи общего пользования для выполнения трудовой функции и осуществления взаимодействия с работодателем. Таким образом, не будет возникать путаницы в понятийном аппарате.

Итак, из данной научной статьи следует необходимость продолжения работ по совершению норм трудового законодательства о регулирование дистанционного труда. Авторы статьи считают, что в первую очередь нужно направить усилия на следующие проблемы, содержащиеся в данной статье:

1. Проблема законодательного приравнивания терминов «удаленная работа» и «дистанционная работа», которая создает путаницу в понятийном аппарате, поскольку удаленной также можно считать и работу надомников (глава 49 ТК РФ).
2. Проблема отсутствия норм, исключаящих ответственность дистанционного работника за невыполнение им своих трудовых

обязанностей вследствие технических неполадок или по иным независящим от него причинам, что может приводить к необоснованному привлечению работника к дисциплинарной ответственности.

3. Проблема законодательного допущения возможности установления режима рабочего времени дистанционным работником по-своему усмотрению в порядке ч. 2 ст. 312.4 ТК РФ, что создает почву для злоупотреблений со стороны работника, уклонения от добросовестного и своевременного выполнения им своей трудовой функции.
4. Проблема недостаточно качественной формулировки в ст. 312.8 ТК РФ дополнительного основания увольнения дистанционного работника, позволяющего работодателю прекратить трудовой договор с работником, не выходящим на связь в течение двух дней подряд, что существенно усложняет процедуру увольнения недобросовестного дистанционного работника и оставляет ему возможность в течение длительного времени злоупотреблять правом.
5. Проблема отсутствия специальных норм о порядке контроля со стороны работодателя за трудовой деятельностью дистанционных работников и норм о дисциплине их труда, что способствует появлению среди работодателей мнения о малой эффективности дистанционной формы трудовой деятельности.
Выделенные проблемы могут быть решены путем внесения соответствующих изменений, в главы 49 и 49.1 ТК РФ, устанавливающие особенности регулирования труда надомников и дистанционных работников.

Библиографический список

1. Трудовой кодекс Российской Федерации: федеральный закон от 30.12.2001 № 197-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2002. № 1.
2. Решение Арбитражного суда Ульяновской области от 22.07.2021 по делу № А72-7664/2021. URL: <https://sudact.ru/arbitral/doc/kHsmIeiIYx1/>.

3. Минтруда оценило число россиян на удаленке.
URL: <https://www.forbes.ru/biznes/438827-mintrud-ocenili-cislo-rossian-na-udalenoj-rabote-v-3-mln-celovek>.
4. *Семенова И. С.* Вопросы совершенствования правового регулирования дистанционной работы / И. С. Семенова, М. Е. Молодых // Современная наука. 2021. № 1. С. 13–16.
5. *Кузнецов В.В.* Проблемы правового регулирования труда дистанционных работников. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemu-pravovogo-regulirovaniya-truda-distantcionnyh-rabotnikov/viewer>.

Юридические особенности организации дистанционного труда

М.П. Шак, М.Д. Просвирнина, А.Г. Аракелян

Понятие дистанционной работы содержалось в Трудовом кодексе Российской Федерации еще с 2013 года, однако после вступления в силу 1 января 2021 года Федерального закона «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации в части регулирования дистанционной (удаленной) работы и временного перевода работника на дистанционную (удаленную) работу по инициативе работодателя в исключительных случаях» содержание регулирования претерпело некоторые изменения. Необходимость такого реформирования была продиктована внешними обстоятельствами, вызванными пандемией коронавирусной инфекции и массовым переводом трудящихся в режим удаленной работы.

Согласно ст. 312.1 Трудового кодекса РФ, дистанционная работа – выполнение определенной трудовым договором трудовой функции вне места нахождения работодателя, стационарного рабочего места, прямо или косвенно находящегося под контролем работодателя, при условии использования работником и работодателем информационно-телекоммуникационных сетей и сетей связи общего пользования. То есть, в таком режиме работник выполняет

возложенные на него обязанности при отсутствии непосредственного контроля работодателя и вне возможности связаться с ним напрямую.

В первую очередь стоит разобраться с особенностями процесса заключения трудового договора или дополнительного соглашения к нему, предусматривающих дистанционный режим работы. В ст. 312.2 Трудового кодекса РФ особое внимание уделено заключению договора или соглашения без вызова сотрудника непосредственно в офис организации, то есть путем обмена электронными документами. В таком случае, как указано в ст. 312.3 Трудового кодекса РФ, при заключении и расторжении договора используются усиленная квалифицированная электронная подпись работодателя и усиленная квалифицированная или неквалифицированная электронная подпись работника. Эта императивная норма законодательства позволяет сторонам защититься от взаимных злоупотреблений в этой части.

Из особенностей дистанционного труда вытекает необходимость, во-первых, предоставить для работодателя некие гарантии того, что работник будет выполнять свою трудовую функцию добросовестно несмотря на то, что работодатель не может осуществлять непосредственный контроль за ним. Во-вторых, работника нужно снабдить необходимым оборудованием для ее качественного выполнения. К тому же, на него должно распространяться действие тех же норм трудового законодательства, что и на обычных работников: он не должен лишаться возможности делать перерывы в течение рабочего дня, испытывать неудобства из-за переработок, а также по поводу своевременной оплаты труда. Все эти обстоятельства продиктовали законодателю необходимость предусмотреть некоторые юридические особенности организации дистанционного труда работников.

Итак, в качестве гарантий защиты работодателя от некачественного выполнения своих трудовых функций работником можно выделить:

- 1) Возможность расторгнуть трудовой договор по собственной инициативе в том случае, если работник в период выполнения дистанционной работы не выходит на связь по рабочим вопросам более двух дней подряд после

поступления соответствующего запроса, а также в том случае, когда работник меняет локацию, из которой он выполняет работу, если это препятствует исполнению им своих обязанностей на согласованных условиях. Это позволит работодателю в кратчайшие сроки попрощаться с недобросовестным работником, приступить к поиску другого человека на данную должность и даст возможность восстановить нормальное функционирование своей организации и течение трудового процесса.

2) Возможность вызова работника для выполнения трудовой функции на стационарное рабочее место – в случае, если он работает в дистанционном режиме временно. Таким образом, если выполнение какой-либо работы невозможно дистанционно или у работодателя возникают сомнения в качественном выполнении работником своей трудовой функции в дистанционном формате, у него не возникнет необходимости приостанавливать процесс функционирования организации или искать другие пути осуществления той или иной задачи.

Большое количество гарантий предусматривается также и для работника, поскольку в трудовых отношениях он зачастую выступает в качестве «более слабой» стороны.

Во-первых, если для выполнения трудовой функции работнику требуется оборудование либо иные программно-технические средства или средства защиты, работодатель обязан их предоставлять. На работодателя в таком случае возлагается обязанность ознакомить работника с требованиями охраны труда при работе с такими средствами или оборудованием. Кроме того, даже если по договоренности работник использует оборудование или средства, взятые им в аренду либо принадлежащие ему лично, работодателем в таком случае должна предоставляться компенсация и должны возмещаться расходы, связанные с таким использованием. Такие гарантии позволят избавить работника от необходимости самостоятельно приобретать средства для выполнения своей работы и выделять на это собственные денежные средства.

Иногда возникают и такие ситуации, при которых дистанционный работник не просто не может выполнять свои трудовые функции без соответствующего оборудования, но и к тому же не может его приобрести за счет личных средств. Одно из таких дел было рассмотрено Новосибирским областным судом. Исходя из него, работник занимал должность дистанционного бухгалтера и для выполнения своей работы ему требовался особый доступ в приложение «Сбербанк Онлайн». В определенный момент у работника возникли проблемы с доступом к приложению, в связи с которыми он не мог сдать отчетность в установленный срок. Работодатель расценил это как прогул и впоследствии уволил его. Работник обратился в суд с иском о взыскании заработной платы и компенсации морального вреда. Суд при рассмотрении дела указал на то, что невыполнение трудовых обязанностей работником «имело место по причине необеспечения ответчиком условий труда, установленных законом и трудовым договором для дистанционного работника», и признал за ним право на невыплаченную зарплату.

Говоря об этом деле, стоит также указать на ошибку работодателя при аргументировании оснований увольнения. В приказе об увольнении в качестве причины такого решения работодатель указал прогул. Согласно ст. 81 Трудового кодекса РФ, прогулом считается отсутствие работника на рабочем месте без уважительных причин в течение всего рабочего дня или смены. Однако рабочим местом дистанционного работника считается любая выбранная им локация, из которой он имеет реальную возможность выполнять свои трудовые функции. Доказать отсутствие такого работника на своем рабочем месте практически невозможно, поскольку он, как уже говорилось, не находится под непосредственным контролем работодателя. Исходя из этого, в судебной практике принято считать, что прогул в таком режиме работы невозможен.

Во-вторых, как уже упоминалось, дистанционный работник должен быть защищен от неоплачиваемых переработок. Такая ситуация может возникать при

удаленном режиме работы, поскольку зачастую работник выполняет свою трудовую функцию дома (как это было в период изоляции во время пандемии коронавируса), то есть – место работы никак не отделено от места отдыха. Режим работы определяется работником по его личному усмотрению в самом трудовом договоре или в дополнительном соглашении к нему. При этом время взаимодействия работника с работодателем включается в рабочее время. Это положение является новеллой трудового законодательства, введенной Федеральным законом №407-ФЗ. Оно сняло многочисленно возникающие ранее вопросы о том, должно ли оплачиваться время, затраченное работником на присутствие на рабочих совещаниях, проводимых посредством телефонного разговора или видеосвязи. Таким образом, благодаря этому нововведению работник будет защищен от преобразования дистанционной работы в «бесконечный» рабочий день, ему будет предоставлено время отдыха в такой же мере, как это происходило бы в обычном режиме работы.

К тому же, дистанционным работникам предоставляются как ежегодные оплачиваемые отпуска, так и иные виды отпусков в том же порядке, который предусмотрен и для работников, выполняющих свою трудовую функцию на стационарном рабочем месте.

В-третьих, несмотря на то что дистанционный работник выполняет свои обязанности вне контроля работодателя, это не может служить основанием для снижения ему заработной платы. Это положение также явилось новшеством для трудового законодательства в 2021 году. Его принятие было продиктовано неоднократными случаями снижения заработной платы и премий дистанционных работников, поскольку, как считали многие организации, в таком режиме работник подвергается менее высокой степени нагрузки. Стоит отметить, что это нововведение в некотором смысле является повторением положения, предусмотренного ст. 132 Трудового кодекса РФ, которое определяет, что размер заработной платы зависит от квалификации работника, сложности выполняемой им работы, а также количества и качества затраченного им труда на ее выполнение.

В заключение хотелось бы отметить, что развитие технологий в той или иной мере все чаще затрагивает различные стороны взаимодействия людей с правовой точки зрения, и трудовые правоотношения здесь не являются исключением. Грамотный подход к их оформлению и ведению как со стороны работодателя, так и со стороны работника позволит снизить количество возникающих споров.

Библиографический список

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 04.08.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 26.03.2024)
2. Федеральный закон от 8 декабря 2020 г. №407-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации в части регулирования дистанционной (удаленной) работы и временного перевода работника на дистанционную (удаленную) работу по инициативе работодателя в исключительных случаях». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_370070/ (дата обращения: 26.03.2024)
3. PRAVO.RU // Удалить из работников: шесть дел про увольнения на удаленке URL: <https://pravo.ru/story/220402/> (дата обращения: 27.03.2024)
4. *Бородина Е.Н.* Понятие и законодательство о дистанционном труде. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-zakonodatelstvo-o-distantsionnom-trude> (дата обращения: 27.03.2024)

Деловые качества работника как обоснованный отказ в приеме на работу

М.П. Шак, В.А. Шаповал

Статья 56 ТК РФ при определении понятия трудового договора, предполагает обязанность работника «лично выполнять определенную этим

соглашением трудовую функцию в интересах, под управлением и контролем работодателя», а работодателя - предоставить место работы, необходимые условия для ее выполнения и заработную плату. Соответственно, для обеспечения нормального функционирования трудовых отношений вышеперечисленных субъектов необходимо, чтобы работник соответствовал требованиям для выполнения определенной трудовой функции. Из этого следует, работодатель выполняет поиск и выбор наилучшего кандидата на соответствующую должность.

При выборе кандидата работодателю запрещено ограничивать в трудовых правах «...в зависимости от пола, расы, цвета кожи, национальности, языка, происхождения, имущественного, семейного, социального и должностного положения, возраста, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности или непринадлежности к общественным объединениям или каким-либо социальным группам, а также от других обстоятельств, не связанных с деловыми качествами работника». Так, согласно ст. 3 ТК РФ «не является дискриминацией установление различий, исключений, предпочтений, а также ограничение прав работников, которые определяются свойственными данному виду труда требованиями...».

Так, работодатель вправе отказать работнику в приеме на работу в случаях, не запрещенных законом, например, по причине несоответствия деловых качеств. Вместе с тем, для избежания установления необоснованно завышенных требований и дискриминационных критериев отбора, необходимо четкое понимание содержания этих специфических требований, т. е. деловых качеств. Иными словами, это необходимо, поскольку данный термин понимается слишком широко, и дает возможность работодателю использовать его для прикрытия истинных причин отказа.

Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 17.03.2004 N 2 (ред. от 24.11.2015) «О применении судами Российской Федерации Трудового кодекса Российской Федерации» дает единственное правовое определение деловым качествам работника: «Под деловыми качествами работника следует, в

частности, понимать способности физического лица выполнять определенную трудовую функцию с учетом имеющихся у него профессионально-квалификационных качеств (например, наличие определенной профессии, специальности, квалификации), личностных качеств работника (например, состояние здоровья, наличие определенного уровня образования, опыт работы по данной специальности, в данной отрасли)».

Также Верховный суд в своих разъяснениях допускает наличие дополнительных профессионально-квалификационных качеств, такие как «владение одним или несколькими иностранными языками». Из этого следует, что работодатель вправе сам устанавливать необходимые требования к работнику, главное, чтобы это не противоречило законодательству. С одной стороны, это логично, ведь невозможно указать все необходимые качества. Однако, это размывает представление о том, что на практике может привести к дискриминации. Поэтому неясно, что можно считать личностными характеристиками, а главное каковы их границы.

В связи вышеуказанной проблемой предлагается стимулирование введения профессиональных стандартов в большем количестве организаций для минимизации отбора кандидатов по необоснованным причинам.

Впервые определение «профессиональный стандарт» в РФ был введен в 1997 г. в программе социальных реформ в РФ на период 1996– 2000 гг для обеспечения политики в области занятости населения.

Считается, использование соответствующих стандартов повлияет на более объективный отбор кандидатов, и в дальнейшем способствует снижению судебных споров по вопросам необоснованного отказа в приеме на работу. Так, например для педагогов утвержден профессиональный стандарт, в котором указана трудовая функция и требования, по которым осуществляется подбор кадров.

Также, касаясь вопроса определения термина «деловые качества работника» предлагается дополнить статью 64 Трудового кодекса следующим абзацем: «Под деловыми качествами работника следует, в частности, понимать

способности физического лица выполнять определенную трудовую функцию с учетом имеющихся у него профессионально-квалификационных качеств, личностных качеств работника».

Библиографический список

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 14.02.2024). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/f9ccec223c774c895b03311bcd7eb355ef9d78f/
2. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 17.03.2004 N 2 (ред. от 24.11.2015) «О применении судами Российской Федерации Трудового кодекса Российской Федерации» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_47257/
3. Постановление Правительства РФ от 26.02.1997 N 222 (ред. от 27.07.1998) «О Программе социальных реформ в Российской Федерации на период 1996 – 2000 годов». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_47257/
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) "Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/

РАЗДЕЛ II

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Отражение философии техники в жанре технофэнтези

Д.И. Аршинова, А.А. Сагеева

Технофэнтези – это литературное направление, отличающееся разнообразием элементов и цитатностью, которое воплощает в себе сложность, хаотичность и децентрированность современного мира. Методологической основой технофэнтези является «дух литературы» эпохи мировых войн, научно-технической революции и информационного «взрыва» XX века.

Взаимоотношения человека с окружающей его природной, технической и социальной средой находят свое отражение в творческом поиске технофэнтези. Философия определяет функцию познания как способ подчинить себе мир и себя миру, отрегулировать в соответствии со своей индивидуальностью поток информации о действительности и выработать соответствующую систему ценностных ориентаций.

Техника и общество, выступая как одна из основ человеческого бытия, испытывают на себе его воздействия. Сегодня именно взаимоотношения человека с технической действительностью являются показателем уровня культуры, цивилизации и духовности не только конкретного индивида, но всего общества [3, с. 5].

В качестве отдельной дисциплины философия техники складывается в Германии в конце XIX столетия. Сегодня философия техники представляет собой особую область знания, исследующую сущность, закономерности, этапы развития техники, ее место в системе культуры, характер взаимодействия.

Техника, как особое явление человеческой жизнедеятельности стала важным объектом философской науки. Проблему воздействия техники на человека излагал немецкий философ К. Ясперс. Он отмечал, что, в то время как технический оптимизм рассматривает технику как средство для освобождения человека от власти природы, но на деле можно видеть, что техника нередко

приводит к разрушению не только природы, но и человека. Но при этом технику нельзя рассматривать как нечто исключительно отрицательное. Занимая нейтральную позицию, которая одинаково обращает внимание как на положительные, так и на отрицательные черты техники, автор признает, что современная техника создает техносферу, радикально меняющую условия жизни человека. Но если человечество не сможет нейтрализовать те опасности, которые несет в себе техника, то общество может превратиться в огромную машину, и в конечном счете человечество превратится в бездушный механизм.

Другой мыслитель, посвятивший ряд своих работ философии техники – это наш соотечественник Н. Бердяев. В 1933 году в журнале «Путь» вышла его футуристическая статья «Человек и машина: проблема в социологии метафизики техники». Бердяев отмечает, что техника стала последней любовью человека. В тридцатые годы XX века это отразилось и в искусстве, например, в авангарде, и в общественной жизни, когда возникла надежда, что именно техника решит проблемы человека. Но, продолжает Бердяев, сегодня человек готов изменить свой образ под влиянием своей любви к технике, а здесь уже есть опасность этой любви, потому что образ можно не только изменить, а его можно исказить.

Бердяев рассматривает технику шире, чем просто результат инженерной деятельности. Техника распространяется не только на материальные, но и на духовные, интеллектуальные объекты. Техника становится некой идеологией, ведь в любой области человеческой жизни для достижения успеха требуется внедрение техники, высоких технологий, что гарантирует успех. Но сам Бердяев был противником данного утверждения. С его точки зрения, дух выше техники, он — самое важное что есть в человеке, основа личности человека. А вот развитие техники и технологии представляет опасность уже для духа. Ведь техника — порождение духа человека, но это такое порождение, которое может воздействовать на сам дух. Техника желает овладеть духом человека и рационализировать, поработить его.

И вот постепенно жизнь самого человека, смысл его жизни, высшие цели его жизни начинают уходить из сознания человека. Он закапывается в решение задач, вместо реализации своих высших целей. Он становится частью некой системы, в которой он старается успешно функционировать, не задумываясь, зачем вообще функционирует и зачем существует он сам.

Бердяев замечает, что люди еще не конца осознали то, что вхождение машин в жизнь человека — это одна из самых серьезных революций в человеческой истории. Люди не осознают, что машина требует к себе внимание и заставляет фактически работать человека на неё, тратить свой интеллект на обслуживание машин, на совершенствование машин, на развитие техники. Машина делает человека подобным себе, не более чем придатком к машине. Как заявляет Бердяев, человек, который является образом и подобием Бога, становится образом и подобием машины, неким автоматом, и в результате человек перестаёт быть человеком.

И вот, словно в ответ на так и нерешенный философией вопрос о взаимоотношениях человека и техники, в художественной литературе середины XX века возникают новые парадоксальные направления - научное фэнтези, технофэнтези, технобоевик [1, с.144].

В 1950 году журналист У. Джиллингз под научным фэнтези понимал часть научной фантастики, неправдоподобной с точки зрения науки, которая успешно превращает невозможное в вероятное. Ещё до появления научного фэнтези наблюдалось взаимное влияние фантастики и фэнтези друг на друга: в научную фантастику проникали иррациональные элементы типа мистики, а в фэнтези происходил процесс рационализации в виде перехода магии из категории чуда в категорию науки с чёткими правилами и познаваемыми законами.

По мнению Ю. Кагарлицкого [5], смешение научной фантастики и фэнтези происходит в условиях, когда важна не причина явления, а его последствия. Заметим, что при этом в научной фантастике обоснование явления обычно остается за рамками повествования, что делает его для читателей малоразличимым от чудесного объяснения. Ведь как справедливо писал

А. Кларк: «Любая продвинутая технология для постороннего наблюдателя неотличима от магии» [6]. Фэнтези помогает научной фантастике усиливать психологическую составляющую повествования о людях, а научная фантастика, в свою очередь, поддерживает авторитет фэнтези в условиях научно-технического прогресса.

По мнению К.Д. Малмгрена, технофэнтези – специфический поджанр фэнтези, описывающий миры, где технологические достижения соседствуют с проявлениями магии, или где наука и магия трансформируются друг в друга. Големы и боевые дирижабли, драконы и фэйри, кентавры и могучие духи, призываемые шаманами - всё возможно в мире фэнтези. Иными словами, фэнтези с научными или технологическими атрибутами и инструментами, но в отличие от научной фантастики без научного или псевдонаучного обоснования их существования. Распространённый сценарий технофэнтези – взаимодействие науки и волшебства (англ. Science and Sorcery), современный мегаполис посреди волшебного мира. Здесь магов и героев готовят в специальных ВУЗах, метро подвергается набегам зловещих хтоников, а высшие существа снисходят до общения с простыми смертными.

Б. Невский в своей статье «Драконы и звездолеты. Разнообразие технофэнтези» [7], выделяет шесть способов взаимодействия технологии и магии, характерных для технофэнтези.

1. Магия сосуществует с технологией – миры науки и волшебства, где магия и технология сосуществуют друг с другом. В этом случае, как правило, применяется механическое объединение; в ряде произведений (например, «Ожерелье королевы» Т. Эджертона, «Наковальне мира» К. Бейкер, «Не время для драконов» Н. Перумова и С. Лукьяненко) волшебные расы, существа, артефакты и искусство легко сочетаются с паровыми двигателями, огнестрельным оружием и железными дорогами. В одном из вариантов этого направления технофэнтези вымышленный мир опирается на реальную историю, дополненную магией («Кэр Кабалла» Дж. Г. Смита и «Глаза из серебра» М. Стэкпола). И наконец, есть вариант, в котором существует

самодостаточный магический мир, где технология существует как данность и даже имеет свою космогонию («Доминионы Ирты» А. Аттанасио и «Хроники железных драконов» М. Суэнвик).

Так в романах С. Кинга «Тёмная Башня» и «Противостояние» мы читаем, что Орден рыцарей-стрелков с ковбойской эстетикой выступает против армии мятежников, в которой есть роботы и злые маги. При этом злодея-колдуна побеждают атомной бомбой, а Бог-медведь оказывается киборгом древней цивилизации.

В романе М.В. Завойчинской «Книгоходцы и тайна Механического бога», Кира студентка Высшей Школы Библиотекарей со своим напарником, попадает на практику в техномагическую реальность Дарколь, где по неизвестной причине магия почти угасла. А раз магия в этом мире умирает, поэтому развиваются различные технологии. Правда всё равно с примесью волшебства. Процветает техника на уровне стимпанка. Так, транспорт выглядит почти как знакомый нам по прошлому нашей реальности, но в качестве топлива используются магические кристаллы. Напарникам не только получить новые знания и навыки по специальности, но и предстоит разгадать тайну Механического бога и исчезновения магии.

2. Магия заменяет технологию – миры, где волшебство подменяет собой науку и технологию. В этом варианте наука может или быть почти везде заменённой волшебством (цикл детективного фэнтези Р. Гаррета о лорде Дарси), либо полностью вытесненной магией (повесть Р. Хайнлайна «Магия, Инкорпорейтед»). В этом жанре роль, которую в настоящем мире исполняют технические изобретения, играет магия. Например, в уже упомянутом нами романе «Операция Хаос» П. Андерсона вместо электричества используются Огни Святого Эльма от «Дженерал Электрик», а вместо автомобилей – ковры-самолёты «Шевроле».

Так в рассказе Я. Дукая «Ход генерала» повествуется о мире победившей техномагии, в котором заклинания и чары уже давно превратились в утилитарные программы, с помощью них ведутся войны и осваивается космос.

3. Магия противостоит науке – миры, в которых наука и волшебство противостоят друг другу, примером подобного произведения может служить цикл книг О. Панкеевой «Хроники странного королевства». Так на первый взгляд Ольге кажется, что она после смерти оказалась в типичном мире мечей и магии. «Короли, принцессы, рыцари, драконы» и так далее... Однако, наша Земля никуда не делась – более того, там уже конец XXII века, из которого некоторые персонажи не вполне законным образом таскают всякие вещи и высокие технологии. Очередная партия девушек, назначенных в жертву злому дракону, расстреливает его из плазменных винтовок. Для устранения мудрого короля таинственные враги пытаются применить пластиковую взрывчатку и голографические проекторы с изображением рогатых демонов. Средневековую крепость обстреливают плотным артиллерийским огнём, а её защитники жгут файрболлами вражеские танки и вертолёты. Королевский шут оказывается хакером, нейроразъем которого действует, как искусственный канал магической силы, что ему позволяет с лёгкостью ломать чужие магические защиты.

В цикле романов В. Пылаева «Горчаковъ» мы оказываемся в некой альтернативной истории, в которой магия и технический мир стремятся к взаимоуничтожению. Магия одаренных появилась в глубокой древности, когда в результате какого-то генетического сбоя стали рождаться люди с Даром - врожденными магическими способностями. Магические сверхспособности вызывали у окружающих как страх, так и зависть, поэтому в течение темных средних веков одаренных безжалостно истребляли под эгидой «охоты на ведьм». Но к XVIII веку в России многое изменилось. Создатель Российской Империи Петр I не просто приблизил Одаренных к себе, но и присвоил им дворянские титулы и сделал главной опорой трона. А знаменитый «Табель о рангах» оказывается является классификатором уровня развития магии Одаренных.

Благодаря одаренным Россия успешно избежала революционных потрясений и в XX веке продолжает оставаться процветающей империей.

Увы! – тот факт, что безопасность империи обеспечивает, благодаря с магическим сверхспособностям, очень небольшая группа людей, порождает идею постичь природу магии с помощью науки и создать мощнейшее чисто техническое оружие, способное подавить на корню магию одаренных и перекроить карту мира. Ведь как заявляет полковник Гровс: «В конце концов, магия – это всего лишь одна из форм энергии. Тепло, движение, свет, электричество, магнитные поля, магические фокусы Одаренных – в их основе лежит одно и то же. Закон сохранения энергии не под силу отменить самому Господу Богу. Так что вопрос ее трансформации из одного вида в любой другой – исключительно технический». И юному князю Горчакову остается искать путь примирения магии и науки, пока они не уничтожили друг друга.

4. Киберфэнтези – соединение киберпанка и технофэнтези, научно-фантастический жанр, который отражает упадок культуры человека на фоне технологического прогресса в период расцвета компьютерных технологий. В романе О. Громько «Космотехнолухи» показывает конфликт между человеком и киборгом. Герой помнит армейские установки: «Не привязывайся к киборгу, не давай ему имени, помни, он – только машина для убийства...». Но жизнь порой заставляет пересмотреть и неоспоримые истины. Люди бывают хуже киборгов. Что страшнее, когда машина просто выполняет жестокий приказ, не испытывая эмоций, или когда человек, прекрасно понимая какую боль причиняет его поступок, совершает обдуманную жестокость, и буквально упивается этим?

5. Меч и планета – технофэнтезийная вариация космической оперы. Например, сага М. З. Брэдли о планете Дарковер, жители которой оказались на много веков оторваны от Земной Империи. Однако, когда звездолеты метрополии восстановили связь, оказалось, что дарковерцы мутировали, создав новую, нетехнологическую цивилизацию. Их пси-способности не просто граничат с магией, а превратились в подлинное волшебство.

6. Магия сменяет науку – смесь научной фантастики и фэнтези, действие которой происходит в мире, где (например, в результате катаклизма) наука

сменяется магией. Характерным примером является серия рассказов Дж. Вэнса «Умирающая Земля»; мультсериал П. Уорда «Время приключений».

Магия также главенствует в мирах, ставших жертвой глобального загрязнения окружающей среды или разрушительной войны: цикл о Йене Шэнноу Д. Геммела, «Грозные Земли» Дж. М. Робертса, «Анастасия» А. Бушкова, «Империя Востока» Ф. Саберхагена.

Таким образом очевидно, разные направления технофэнтези сложно привести к общему знаменателю: разнятся не только внешние приемы, но и внутреннее содержание. Объединяет их одно – техника, как и магия дает человеку чувство могущества. И многие авторы видят в этом не вполне положительную тенденцию. Ведь в желании экспансии, желании возвыситься над другими уж точно нет стремления к тому, чтобы сделать добро ближнему, нет любви – есть эгоизм, самовозвеличивание.

Увидев главную опасность в том, что техническое развитие порождает новую форму организации жизни всего общества, но разрушает красоту старой культуры, принесшей столько удивительных достижений человечества и старого быта, фэнтези ищет пути выхода из этой непростой ситуации. Авторы лучших произведений жанра технофэнтези видят задачу философии, литературы и человека в том, чтобы осознать опасность, которую представляет развитие техники и постараться подчинить технику духу.

Философия техники обозначает совокупность философских школ, учений, рассматривающих технику через призму человеческой культуры и цивилизации, одновременно исследующих мировоззренческие и методологические аспекты проблем и противоречий, которые порождаются современным научно-техническим прогрессом. Таким образом, философия техники делает попытку найти ответ о перспективах взаимодействия человека и техники, указывает на опасные места в этих взаимоотношениях. И в то же время дается более широкий, гуманитарный взгляд на технику, что обогащает наше мировоззрение.

Библиографический список

1. *Асеева М.А., Гусарова С.В., Золкин А.Л.* Волшебный и чарующий мир: взгляд на историю и будущее жанра фэнтези с позиции заинтересованного читателя: монография. М.: ООО «Русайнс», 2022. 136 с.
2. *Гусарова С.В.* Особенности развития литературного языка в текстах произведений жанра фэнтези. // Вестник Московского информационно-технологического университета - Московского архитектурно-строительного института. 2021. № 1. С. 78-87.
3. *Гусарова С.В.* К вопросу философии техники в текстах современного технофэнтези // Сб.: Текст в языковом, историческом, культурном пространстве. Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Отв. редактор В.В. Никульцева. Москва, 2023. С. 51-60.
4. *Кагарлицкий Ю.* «Что такое фантастика? О темах и направлениях зарубежной фантастики вчера и сегодня»: монография. М.: Художественная литература, 1974. 348 с.
5. *Кларк А. К.* Профили будущего: Исследование пределов возможного. Популярная библиотека. М.: «Мир», 1973. С.17-18.
6. *Malmgren C. D.* Worlds Apart: Narratology of Science Fiction.// Indiana University Press, 1991. P. -149.
7. *Невский Б.* «Драконы и звездолеты. Разнообразие технофэнтези» // Мир фантастики. 2006. № 29. [электрон. ресурс]. URL: <https://fantlab.ru/work212846> (дата обращения: 10.03.2024).
8. *Пачколин, В. А.* Становление научного фэнтези как жанра фантастической литературы // Молодой ученый. [электрон. журн.]. 2017. № 44 (178). С. 188-190. URL: <https://moluch.ru/archive/178/46024/> (дата обращения: 24.04.2024).

Изучение образов животных в малой прозе рубежа XIX – XX веков на уроках литературы в школе

Деньгина А. А.

С 2023 года была принята единая федеральная рабочая программа основного общего образования по всем предметам, включая литературу. Сегодня для планирования урока необходимо учитывать требования, отражённые в документах федерального государственного стандарта (далее ФГОС), а также единую программу.

Согласно Приказу Минпросвещения России от 30.05.2021 №287 (ред. От 08.11.2022) «Об утверждении ФГОС основного общего образования», необходимо выполнять следующие требования: личностные, которые включают в себя готовность учащихся к саморазвитию, самостоятельной деятельности, личностному самоопределению, метапредметные, включающие в себя межпредметные связи и универсальные учебные действия, а также предметные.

Ученик, успешно освоивший программу, должен обладать умениями эстетического и смыслового анализа произведений, понимать специфику литературы как вида искусства, понимать важность чтения и самостоятельно организовывать досуговое чтение, а также быть развит духовно и культурно.

Чтобы добиться предметных и метапредметных результатов у обучающегося, необходимо использовать личностно-ориентированное обучение, которое отличается от традиционного образования.

Как отмечает Н. Кеклюдже, методологической базой личностно-ориентированного урока являются переход к сотрудничеству, изменение позиций обучающегося, а также отношения, которые складываются на уроке [11, с. 3], для того, чтобы добиться результатов личностно-ориентированного урока, необходимо использовать современные педагогические технологии.

Изучению анималистических образов в школе особое внимание уделяется в младшей и средней школе. Это связано с тем, что рассказы о животных в начальной школе позволяют рассмотреть произведение внешне. Перейдя в

среднюю школу, обучающиеся стремятся установить причинно-следственные связи, проявляют критичность к окружающему их миру, внимание становится избирательным, преобладает самостоятельная деятельность [3, с. 50]. Для развития этих способностей необходимо начинать с произведений, которые будут небольшого объёма, а присутствующие образы ученики смогут проанализировать, например, анималистические.

В основном образы животных изучаются в 5 классе, где предлагается обучающимся предлагаются для изучения произведения А. И. Куприна «Белый пудель», «Золотой Петух», «Изумруд», Л. Н. Андреева «Кусака», произведения Э. Сетона-Томпсона «Арно», «Снап», «Лобо». В качестве внеклассного чтения можно выбрать произведения Ч. Робертса «Белый волк», «Единственный», «Лесной бродяга». В 6 или 7 классе ученики могут обратиться к рассказам А. П. Чехова «Белолобый» и «Каштанка».

А. И. Куприн – один из самых известных писателей, который рассказывал о животных. Он верил, что звери могут любить и ненавидеть, привязываться, испытывать отвращение, чувство благодарности и горя, страха [1, с. 9-10]. С помощью образов животных писатель представлял философские и социальные вопросы.

В самом начале при анализе рассказа «Белый пудель» обучающимся необходимо показать поведение Арто, выявить в нём человеческие качества и поведение, свойственное для всех собак. Естественное поведение белого пуделя проявляется в том, что он, как и все собаки, лает, высовывает язык, облизывает своих хозяев, машет хвостом. Кроме этого, пудель наделён умом, через его лай передается мнение об определённой ситуации, недовольство, также он лаял «с отвращением».

С помощью образа Арто раскрываются другие персонажи. Так, мы видим резкий контраст в отношении к собаке между Лодыжкиным и Сергеем и жителями «Дачи Дружба». Первые по отношению к Арто проявляют заботу, доброту, высокие моральные качества: Сергей спасает его от семьи Трилли, а

Лодыжкин отказывается продавать. Жители «Дачи Дружба» относятся к Арто как к вещи, которую можно купить и продать.

Важно показать ученикам, что отношение героев к белому пуделю проявляется и в речи. Сергей и Лодыжкин называют его «брат пёсик», «моя собаченька», «Артошка», «собачий сын», «Артошенька», «собачка», «собакушка», «пёс». Как мы видим, у большинства слов есть суффиксы субъективной оценки, что передаёт ласковое, добродушное отношение к пуделю. Мать же Трилли называет Арто «грязной собакой», говорит, что «у собак всегда такие ужасные болезни», дворник называет собаку «окаянной», «каторжной», что подчёркивает их высокомерие и грубость.

В результате данного урока обучающиеся должны прийти к выводу, как нужно обращаться с животным, как к нему нужно относиться и какие моральные качества следует иметь каждому человеку.

Рассказ А. И. Куприна «Изумруд» может быть сложен для понимания обучающихся без культурно-исторического комментария. К концу XIX века конные бега часто использовать в коммерческих целях, владельцы мошенничали, выдавая своих лошадей за метисов и американских рысаков за орловских [17, с. 261]. Этот факт станет ключом для понимания эпизода, когда Изумруда обвиняют в обмане.

Анализ произведения стоит начать с понимания учениками сюжета и уже от него перейти непосредственно к портрету Изумруда, от лица которого ведётся данный рассказ. Важно донести мысль, что по сути гибель лошади обусловлена человеческой жадой наживы, которая превращает этих животных в «живую безукоризненную машину» [14, с. 51].

В произведении А. И. Куприна «Золотой Петух» присутствует три образа: образ рассказчика, образ «Золотого Петуха» (солнца), образ петуха, которого встретил герой и который является обобщенным образом хора петухов. Образ петуха представляет собой чистоту, красоту. Рассказчик сообщает читателю, что человеческий оркестр на фоне пения петухов кажется жалким: «Какой человеческий оркестр не показался бы жалким в сравнении с этим волшебным

и могучим хором...» [12, с. 302]. Повествователь понимает, что он всего лишь человек, который не может вместить в себя всю радость прихода солнца: «Моё сухое сердце не вместит неистовых священных восторгов петуха, воспевающего своего золотого бога» [12, с. 304], но это не мешает ему восторгаться хором петушиного пения. В данном рассказе человек противопоставляется природе, однако при этом мы видим мотив единения природы и человека.

Анализируя рассказ Л. Н. Андреева «Кусака» на уроках литературы необходимо отметить роль пейзажа в данном произведении, раскрыть значение имени животного. Образ собаки в данном рассказе является центральным, с его помощью раскрываются другие персонажи. Писатель показывает положительные и отрицательные качества человека, учит быть милосердным к животным, думать не только о себе, потому что последствия эгоистичных поступков обрекают на страдания всё живое.

А. И. Куприн в воспоминаниях об А. П. Чехове писал, что тот любил всех животных, а собаки пользовались его особым расположением. А. П. Чехов считал, что животные учат бескорыстной и преданной любви и верности [10, с. 128].

Центральным образом произведения А. П. Чехова «Каштанка» является собака, и мир людей предстаёт в её восприятии. Образ Каштанки сохраняет животные качества, но ей присущи и человеческие черты: она может размышлять, ей снятся сны. С помощью данного образа А. П. Чехов раскрывает других персонажей: прежнего хозяина Каштанки (Луку Александрыча), который не заботился о своей собаке и позволял своему сыну Федюшке жестоко обращаться с ней, и нового хозяина (Жоржа), который с заботой и любовью относился к Каштанке-Тётке. Однако несмотря на всё это, Каштанка уходит к своему прежнему хозяину.

Кроме образа собаки, в рассказе «Каштанка» присутствуют образы других животных: гуся, кота и свиньи. Свинью, Хавронью Ивановну, мы видим лишь на репетициях. В поведении свиньи была доброта. С котом, Фёдором

Тимофеичем, и гусём, Иваном Ивановичем, Каштанка живёт в одной комнате, у каждого из животных свой характер.

Птица была доброй, дружелюбной. Это подтверждается эпизодом, когда Тётка решила съесть его корм, а гусь, чтобы показать доверие, сам подошёл и съел немного горошин. Гусь был болтлив, сначала из-за своих разговоров он показался собаке умным, но затем уважение к нему сменилось презрением, так как он не давал никому спать.

Кот же предстаёт перед нами недовольным, равнодушным. Однако, когда умирает гусь, то Каштанка подмечает в нём изменения. Фёдор Тимофеич стал мрачным: «Никогда раньше старый кот не был так угрюм и мрачен, как теперь» [18, с. 148].

А. П. Чехов был согласен в вопросах воспитания с В. Г. Белинским, считавшим, что детям для воспитания необходимо давать конкретные образцы поведения, заставляя их любить добро для самого добра, а не ради выгоды. Дети должны сами осознать, что это хорошо [10, с. 128]. С помощью конкретных образов животных в данном рассказе А. П. Чехов воспитывает в читателе такие качества, как сострадание, добродушие и преданность.

При изучении рассказа А. П. Чехова «Белолобый» важно показать сопоставление животных с людьми. Волчица и Арапка являются матерями. Они защищают своё потомство. Их забота похожа на заботу матери о своих детях. Волчица стара и больна, как Игнат. Белолобый (щенок, по имени которого назван рассказ) глуп и игрив: «Белый лоб у него был большой, а на лбу бугор, какой бывает у очень глупых собак; <...> выражение всей морды чрезвычайно глупое» [18, с. 117]. Его невежество, тяга к играм дают повод сравнить его с ребёнком.

Образы животных в рассказе вызывают сочувствие: их жизнь также тяжела, как и жизнь людей.

По мнению Г. Н. Божковой, мир животных в малой прозе А. П. Чехова гармоничнее человеческого: волчица не смогла причинить боль щенку, а

Каштанка возвращается к своим прежним хозяевам, несмотря на их эгоизм [6, с. 14].

Образы животных в зарубежной литературе наиболее ярко выражены в культуре Европы и Северной Америки на рубеже XIX – XX веков. Они отразились в реалистических рассказах Ч. Робертса и Э. Сетона-Томпсона [4, с. 3].

При изучении рассказа Э. Сетона-Томпсона «Арно» необходимо раскрыть отличительные черты голубя: храбрость, любовь к свободе. Нужно обратить внимание на эпизоды, в которых проявляется храбрость Арно, которая противопоставляется трусости его товарища Большого Сизого, а также на эпизоды, когда Арно пытались пленить: когда банкир хотел его купить и когда сиракузский грабитель поймал его, но не смог удержать.

Важным является мнение рассказчика об этой птице: говоря об успехах Арно, он сообщает, что птица совершила «подвиг», а при описании смерти говорит, что когти и клювы соколов «окрасились кровью героя». Голубь сам не ощущает себя героем, кем-то особенным. Это субъективная оценка рассказчика. Арно живёт ради себя. Он преследует собственные цели: желание вернуться домой, быть свободным. Голубь вырывается на свободу не ради человека, а ради себя.

С помощью образа Арно автор показал, что многие люди ловят и убивают животных, в частности птиц, ради собственной наживы: славы голубя или удовлетворения естественных потребностей, однако есть люди, которые защищают их. Противостояние человека и птицы привело к гибели последней.

В рассказе «Лобо» Э. Сетона-Томпсона мы снова видим оценку рассказчика. В отношении волка, центрального образа рассказа, повествователь использует такую лексему, как герой: «Бедный старый герой!» [15, с. 22], «герой бесчисленного множества незаконных набегов» [15, с. 23], «сплетням о ещё живых героях или тиранах» [15, с. 25], «прибавила его имя к длинному списку героев» [15, с. 17].

Э. Сетон-Томпсон писал, что «Лобо символизирует Достоинство и Постоянство в любви» [5, с. 119]. На уроках литературы необходимо рассмотреть сцены, в которых данные качества проявляются. Достоинство волка проявляется в его отношении к хитростям людей, к которым они прибегают, чтобы поймать и убить его. Постоянство в любви проявляется по отношению к волчице Бланке. Именно из-за привязанности к ней старый волк попадает к людям.

При изучении рассказа Э. Сетона-Томпсона «Снап» важно заметить, как герой меняется в связи с гуманным отношением к нему хозяина, а также рассмотреть главное качество Снапа: мужество. Он не боится напасть на волка, убить его. Однако последняя его схватка с серым хищником заканчивается гибелью обоих. Снап был настоящим храбрецом: «Вот это действительно храбрец! Без храбрости в нашем деле не далеко уйдёшь» [8, с. 77], – пишет автор.

Все рассказы Э. Сетона-Томпсона закончились гибелью животного. Писатель говорил: «Эти истории трагичны от того, что они правдивы. Жизнь дикого животного всегда заканчивается трагично» [5, с. 118].

По словам Ч. Робертса, реалистический рассказ о диких животных в высшей точке своего развития – это психологическая авантюра, которая построена на основе естественной науки [4, с. 14].

В рассказах Чарльза Робертса животные зачастую обезличены: он не даёт им имён. Причиной такого явления в какой-то степени является желание слиться с природой, стать с ней одним целым. Индивидуальность является ничем в сравнении с природой как силой [4, с. 22].

При изучении рассказа Ч. Робертса «Белый волк» обучающимся необходимо донести мысль, что с помощью образа животного писатель показал единение человека и природы. Белый волк сознательно помог человеку, пошёл против своей стаи. Однако Ночной Ветер убил волка, т. к. другому человеку угрожала опасность. Об этом поступке мужчина сожалеет и просит прощения у своего спасителя. Люди оказывают честь волку и собираются его похоронить

как вождя: «Мы возьмём его с собой, – сказал он наконец, – и похороним, как вождя. Мы поступим худо, если оставим его здесь на съедение лисицам» [9, с. 132].

В рассказе «Лесной бродяга» Ч. Робертс с помощью образа карибу (американская разновидность северного оленя) также показывает единение человека и природы. Пит Ноэль мог убить беспомощное животное, но не делает этого, т. к. его охватывает сомнение, стоит ли убивать животное: «Когда рука Пита добралась до самой шеи животного, он почувствовал вдруг мучительное сомнение. <...> Но что-то мешало ему воспользоваться им. Это было бы изменой» [9, с. 32]. Между карибу и Питом установились дружеские отношения, они были в одном положении: оба боролись за свою жизнь в буре.

Человек в данном рассказе выступает в качестве высшей справедливости, т. к. он хотел отплатить стаду за спасение: «Ведь стадо спасло его. Ему следовало уплатить свой долг» [9, с. 33].

При изучении рассказа Ч. Робертса «Единственный» рассматривается, как писатель с помощью образа волка показал любовь к свободе как наивысшую духовную ценность. Мать Единственного изначально жила на свободе, поэтому не могла вынести того, что её потомство будет расти в рабстве, и хотела убить их. Когда Единственный оказывается на воле, то он сначала не понимает это, т. к. всю жизнь прожил с людьми. Он с восторгом воспринимает осознание свободы: «Безумный ужас перед огнём сменился теперь восхитительным сознанием свободы» [9, с. 245].

Однако, выросший в неволе, волк стремился к людям из-за одиночества: «Ему нравилась, конечно, свобода, но он начинал чувствовать себя одиноким» [9, с. 250].

В данном рассказе человек и волк помогают друг другу, они живут в гармонии. Когда Тимменса спасает Единственный от быка, то Тимменс отплачивает ему добротой: отдаёт его обратно Томми. Но перед этим он, как и остальные люди, лишил его свободы, хотел пленить: «Что значила потеря

одной собаки и полдюжины каких-то овец в сравнении с таким чудным пленником, которого, можно сказать, взял голыми руками!» [9, с. 251].

Позиция авторов-анималистов заключается в том, что каждое дикое животное является личностью, индивидуальностью, представляющей собой объединение жизненных процессов [4, с. 20].

Животные в произведениях обладают умом. «Оба писателя признают интеллект в качестве наиболее существенного условия существования животных вне зависимости от того, являются их действия коллективными или индивидуальными» [4, с. 17].

Таким образом, у отечественных авторов, встречающихся в школьной программе, чаще всего в произведениях присутствуют образы домашних животных: собаки, петуха, лошади, гуся, кота, свиньи, а у зарубежных писателей – диких: волка, голубя, кариба. Из домашних животных наиболее часто встречается образ собаки, а из диких – волка. Писатели передают такое качество человека, как верность (А. П. Чехов «Белолобый», Э. Сетон-Томпсон «Лобо», А. И. Куприн «Белый пудель»).

Образы животных у русских писателей в большей степени очеловечиваются, чем у зарубежных, у которых они представлены зачастую в их естественном поведении.

Рассказы зарубежных писателей чаще заканчивается трагедией, гибелью животного, чем у отечественных авторов.

У писателей рубежа веков в заглавиях произведений чаще всего вынесена кличка животного, которая отражает его внешность или личностную оценку человека. С помощью образов животных люди раскрываются перед читателем настоящими, показывают свои лучшие и худшие качества.

Для успешного освоения образов животных на уроках литературы необходимо использовать современные педагогические технологии. Л. В. Байбородова к таким технологиям относит технологию проблемного обучения, технологию ЧПКМ, технологию «Кейс-стадии», которые обеспечивают формирование различных компетентностей у обучающихся.

Благодаря изучению образов животных на уроках литературы воспитывается гуманное отношение к братьям нашим меньшим. Образы животных оказывают благоприятное влияние на обучающихся: они учатся уважать их, считать их равными, учатся разделять добро и зло. Использование образов животных сближает мир людей с миром животных. Следовательно, с помощью анализа образов животных реализуется социально-воспитательная функция.

Библиографический список

1. *Абитова Т. М., Апышева С. Ш.* Анималистическая тема в русской литературе (на материале произведений А. И. Куприна). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49897397> (Дата обращения: 28.04.2024).
2. Арно: Рассказы / Эрнест Сетон-Томпсон ; [пер. с англ. Н. Чуковского] ; рис. авт. – М. : Дет. лит., [2019]. – 96 с. : ил..
3. *Бадмаева Б. Б.* Возрастные особенности современных школьников 10 – 12 лет. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnye-osobennosti-sovremennyh-shkolnikov-10-12-let/viewer> (Дата обращения: 20.05.2024).
4. *Белогурова С. П.* Анимализм как культурологический и художественный феномен в общественной мысли рубежа XIX – XX веков : автореф. дис. ...канд. Культурологии. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01004857613?page=1&rotate=0&theme=black> (дата обращения: 22.04.2024).
5. *Белогурова С. П.* Анималистическая проза как феномен общественного сознания на рубеже XIX – XX вв. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14647167> (Дата обращения: 22.04.2024).
6. *Божкова Г. Н.* Анималистические образы в современной детской литературе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/animalisticheskie-obrazy-v-sovremennoy-detskoy-proze/viewer> (Дата обращения: 07.06.2024).
7. Верный друг. Рассказы о животных // Кусака. М. : Самовар, 2022. 160 с. С. 105 – 113.

8. Жизнь серого медведя : Рассказы / Эрнест Сетон-Томпсон ; [пер. с англ. Н. Чуковского] ; рис. авт. М. : Дет. лит., [2019]. – 96 с. : ил.
9. Избранные рассказы / Чарльз Робертс ; [пер. с англ. Н. Чуковского] Уфа : Башкирское книжное издательство, [1959]. 376 с.
10. *Кеклюдже Н.* Взгляды А. П. Чехова на воспитание и роль художественной литературы в формировании характера ребёнка URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzglyady-a-p-chehova-na-voospitanie-i-rol-hudozhestvennoy-literatury-v-formirovanii-haraktera-rebyonka/viewer> (Дата обращения: 29.04.2024).
11. *Коновалова М.В.* Современные педагогические технологии на уроках русского языка и литературы. Конструктор урока. URL: https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_4_58_12961.pdf (Дата обращения: 21.05.2024).
12. *Куприн А. И.* Собрание сочинений в девяти томах. Т.7. М. : Художественная литература, 1973. С. 301 – 304.
13. *Куприн А. И.* Белый пудель. М.: Махаон, 2022. 128 с. С. 46 – 106.
14. *Куприн А. И.* Рассказы // Изумруд. М. : Стрекоза, 2017. 64 с. С. 40 – 61.
15. Лобо : Рассказы / Эрнест Сетон-Томпсон ; [пер. с англ. Н. Чуковского] ; рис. авт. – М. : Дет. лит., [2019]. – 96 с. : ил.
16. Педагогические технологии : результаты исследований Ярославской научной школы : монография. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32312903_97670571.pdf (Дата обращения: 20.05.2024)
17. *Сидорова Н.* Рассказ А. И. Куприна «Изумруд»: опыт исторического комментирования. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24105624> (Дата обращения: 30.04.2024).
18. *Чехов А. П.* Каштанка // Белолобый, Каштанка. М. : Стрекоза, 2022. 160 с.

Тема войны в творчестве Э.-М. Ремарка и повести

Л. Н. Андреева «Иго войны»

Э.Э. Жданова

Феномен литературы «потерянного поколения» появился после Первой мировой войны. К данному поколению относились юноши, которые отправлялись на фронт в раннем возрасте, зачастую они не оканчивали школу. После войны мужчины не могли адаптироваться к мирной жизни. Впервые этот термин употребила Г. Стайн (американская писательница) в разговоре с механиком, который не починил ее машину. Эрнест Хемингуэй в эпиграфе своего романа «И восходит солнце» цитирует фразу писательницы. Так же истоки «потерянности» поколения выражены в стихотворении Томаса Стерна «Пепельная среда» (1930 г.).

О юношах «потерянного поколения» писали в своих романах Эрнест Хемингуэй, Эрих Мария Ремарк, Фрэнсис Скотт Фицджеральд, Луи-Фердинанд Селин и Ричард Олдингтон. Главные темы их произведений: фронтовые будни («Прощай, оружие» 1920 г. Э. Хемингуэй) и послевоенная действительность («Все печальные молодые люди» 1926 г. Ф.С. Фицджеральд).

Бондаренко М.Н. в своей статье об изучении литературы «потерянного поколения» в школе писал о том, что обращение к данной теме «способствует не только интеллектуальному развитию учащихся, но и их духовно-нравственному воспитанию» [2; С.22]. Стиль таких романов «изобилует бытовыми деталями».

В статье В.С. Рабиновича о литературе потерянного поколения указаны характерные черты: произведений написанных после войны «и отражающих ретроспективный авторский взгляд на нее» [4; С.92]; феномен «потерянного поколения» традиционно принято рассматривать как явление литературы западной, но не русской, поскольку по историческим причинам тема «потерянного поколения» в русской литературе не сложилась; ценностные ориентиры героев не сформированы; война рассматривается как жертвоприношение, а «призывное» поколение, как жертва.

Как мы можем заметить, повесть Л. Андреева «Иго войны» не может относиться к литературе потерянного поколения, так как сам автор на фронте не был, и написано данное произведение в середине войны (1916). Главный герой повести, Дементьев, не молодой человек, а взрослый мужчина. Тем не менее, по основным смыслам повесть Леонида Андреева может быть отнесена к «литературе потерянного поколения». Возможно, его повесть могла бы привести в русскую литературу данную тему, так могли сформироваться традиции «потерянного поколения» в России.

Смысловых точек соприкосновения между произведениями Э-М. Ремарка и Л.Н. Андреева много. Несмотря на то, что герой повести гораздо старше героев литературы потерянного поколения, таких как Боймер, война приносит «деструкцию самих основ всего существующего миропорядка» [4; С. 98]. героя, это показано в форме повествования произведения, дневниковых записях мужчины. Его дневник фиксирует, как Дементьев медленно сходит с ума, как война разрушает его семью, его жизненные ориентиры. Более того, Илья Петрович ловит себя на мысли, что, понимая всю трагичность положения, он видит что-то магическое, объединяющее в войне, тем самым Дементьев сближается со своими коллегами, как Боймер – главный герой романа «На Западном фронте без перемен» противопоставлен с воодушевленными войной тыловикам.

Следовательно, мы можем заметить, что повесть Л. Андреева фактически не является произведением потерянного поколения, но по смысловым основам она может входить в рамки литературы данной темы. Главный смысл произведений потерянного поколения соответствует теме повести «Иго войны» в том, что война Л. Андреевым рассматривается, как жертвенность.

Тема войны – центральная в романе «На западном фронте без перемен» Э-М. Ремарка. Она раскрывается в основном с помощью образа главного героя – Пауля Боймера, 18-летнего немца, призванного на фронт. Известно, что он отправляется на войну добровольцем со своими одноклассниками: Кроппом,

Мюллером, Леером. Его друзья, сослуживцы вынуждены бороться не только с врагами, но и с нечеловеческими условиями.

Рассмотрим произведение с нескольких аспектов военной тематики. В.И. Смирнова отмечала, что «окопная жизнь – совершенно особое существование: темные, глубокие ямы, куда не проникает солнечный свет, постоянное соседство с крысами, жизнь, не представляемая без вшей и других насекомых, – немногие реалии фронта. Солдаты привыкали к этому, хотя груз усталости накапливался, и в голове оставалась лишь одна мысль – терпеть» [5; С.111]. Тяжелые условия жизни ожесточали солдат, снижали уровень морали. Воровство становилось нормой, хотя и не поощрялось. Э.-М. Ремарк показывает повседневность войны, то, как люди превращались в диких зверей, в каких нечеловеческих условиях они жили. Несмотря на это, автор выделяет товарищество, как важное социальное взаимодействие между солдатами.

Важно отметить политический аспект романа. А. Головатенко указывает, что «...эта война не только внесла коренные изменения в мировую политику, в распределении сил и ролей между мировыми державами, но и стала катализатором революции и распада империй. Все эти изменения не могли не отразиться на жизни каждого человека» [3; С.21]. Первая мировая война не имела идей, за которые стоило воевать, она не оправдала надежд политиков за быстрый исход.

Стоит отметить, что многие критики советского периода обвиняли героев романа в пассивности, но это не так. Юноши боролись за свою жизнь и за то, чтобы вернуться домой, а не убить как можно больше людей. Конечно, у Пауля была пассивная борьба со сложившимися обстоятельствами, он был против войны, но оставался на фронте, не сбегал с военных действий, так как для юноши война была единственной реальностью.

Рассматривая философский аспект романа, стоит отметить, что автор писал свои произведения в направлении реализма. Описание повседневности на фронте совмещено с мыслями главного героя о будущем, переживаниях и тоске по прошлому, о своем положении на фронте.

Таким образом, Э.-М. Ремарк описал, как повлияла война на неокрепшую психику подростков, как они справлялись в трудное время и то, как им было тяжело принять реальность такой, какая она есть.

Леонид Андреев был современником нескольких войн – Первая мировая, Русско-японская, начало Гражданской войны в России, но прямого участия ни в одной из них он не принимал, никогда не был на фронте. Для художественного мира Л. Андреева тема войны никогда не была главной, но как человек, который переживал за судьбу своей страны, народа, он всегда писал о мировых военных событиях в своих дневниках и письмах.

Повесть написана в виде записей Ильи Петровича Дементьева, у него трое детей, жена, которую он очень любит. Автор обращается к субъективному описанию военных действий и тому, как она влияет на одного человека. Записи мужчины не имеют преувеличений, метафор, есть только сухие факты и отношение главного героя к ним.

Герой совмещает события войны со своим отношением и чувствами к трагедии. В повести война изображена с особенного ракурса: недобровольное подчинение событиям, произошедших в стране, и способность героя смотреть на все это с критической точки зрения. Дементьев обращается к дневнику, когда хочет высказать то, что никому не может. Во время написания он приходит к определенному мнению. Происходит ситуация – главный герой пишет, поэтому между записями есть конкретные отрезки времени.

Рассматривая политический аспект повести, стоит отметить, что сам Андреев «...пишет не только по поводу войны, изображает не только свои настроения, но он пишет и о самой войне: о битвах, переходах, самочувствии солдат и офицеров, о военном лазарете, о подборании раненых под самым носом у неприятеля, о чаепитии в антракт между боями и во время боя, о сумасшествии и самоубийстве участников боя» [1; С.47].

С точки зрения социального аспекта война для общества становится тем, на что можно посмотреть, о чем можно поспорить. Но со временем окружающие понимают, что это не только масштабное событие, но и трагедия

для большинства семей. Илья Петрович ощущает разлад с окружающими его людьми, он чувствует, что его мнение отличается от других. Но люди навязывают герою свое мнение, что он должен ненавидеть немцев, хотя Дементьев считает, что немцы те же русские. С этого момента герой понимает, что война – не противостояние народов, а борьба государств, их идеологий. Дементьев не хочет высказывать свое мнение, он понимает, что общество не переубедить, он пытается скрываться на фоне других, а в душе он ненавидит войну. Это приводит к противоречивому поведению Ильи Петровича. 17 октября мужчина примыкает к манифестирующим. В тексте описываемых событий автор дневника использует местоимение «мы», то есть герой считает свое поведение массовым, связывает себя с толпой, так он теряет себя, сам удивляется своему поведению, не понимает своих мыслей, действий. Эта сопричастность повторяется снова, когда герой отправляется на всенародное молебствие. Сначала Илья Петрович думает, что идет просто посмотреть, а затем ощущает единение с народом, что приводит его к чувствам любви к окружающим людям. Так, мы можем увидеть, как меняется сопричастность героя с обществом: сначала Илья Петрович чувствует одиночество, понимая, что его мнение никто не разделит, из-за этого он хочет покончить жизнь самоубийством, осознавая свою отдаленность от других. Но затем мы видим, как герой меняется и становится частью общества. Главный герой находит спасение в помощи другим людям, нуждающимся, ему очень жаль всех тех, кто находился на фронте в тот момент. Как его жена, он становится волонтером, посещает митинги, организовывает сборы всего необходимого на фронте. Альтруизм героя влияет на него в положительном плане.

Форма повествования позволяет глубже проанализировать философский аспект произведения. В произведении поднимаются вопросы о смысле таких возвышенных понятий, как патриотизм, судьба Родины, сопричастность к народной массе, смысл существования. Главный герой повести, проходит через разнообразные испытания в ходе войны и поднимается над своим

обывательским сознанием, возвышает свою душу. Он осознаёт, что за свои грехи ему придётся отвечать перед Богом.

Рассматривая нравственный аспект произведения, стоит отметить, что Андреев в своей повести показал роль человека в войне, он находит выход из этой трагедии в важности помощи и сострадании. Необходимо посильное участие каждого в борьбе с войной, даже если человек находится не на фронте. Только общим участием в событиях сложного времени можно найти поддержку людей и прийти к миру. В этом состоит нравственный оптимизм Андреева.

Таким образом, Л.Н. Андреев показал, как повлияла война на взрослого человека, как он проходил все стадии принятия наступивших событий. Главный герой сначала не принимает действительность, его мучает совесть за бездействие и трусость, но затем он находит свое спасение в помощи людям. Конец повести дает надежду на мир в будущем.

В историографии неоднократно отмечалось, что Первая мировая война оказалась катастрофичной потому, что была войной непривычной, которая велась по новым, неизвестным правилам. Стоит рассмотреть, как о войне писали зарубежом и на родине.

Произведения «Иго войны» Л. Андреева и Э-М. Ремарка «На Западном фронте без перемен» имеют общую атмосферу ужаса, упадка и влияния на главных героев произведения. Они затрагивают общие темы и описывают ужасы Первой мировой войны. Оба автора показывают жестокость и бессмысленность действий, ее разрушительное воздействие на человеческие жизни и судьбы. Однако, «Иго войны» Леонида Андреева фокусируется на внутреннем состоянии одного человека, в виде дневниковых писем главного героя, в то время как «На Западном фронте без перемен» Ремарка представляет собой описание военных событий, повседневности на фронте и переживаний главного героя. Повествование ведется от имени Боймера и Дементьева, каждый из них рассказывает о своей личной судьбе, о своем принятии бессмысленной жестокой войны. Через частную историю писатели показывают потерянность всего поколения.

Важно отметить, как мужчины сопоставляют себя с обществом. Дементьев сначала чувствует отдаленность от общества, ему не нравятся мнения окружающих насчет всех событий, он чувствует себя одиноким, но затем в нем возрождаются патриотические чувства, он идет на строевые марши, участвует в митингах, ему очень жалко всех тех, кто воюет. Боймер же с начала своего появления на фронте чувствует сопричастность к своим друзьям и окружающим, в нем был дух товарищества. Это можно понять, ведь у Пауля не было своей семьи, его семья была сослуживцами и друзьями, которые отправились вместе с ним на фронт.

Одинаково отношение героев к врагам, они считают, что враги те же самые люди, только по другую сторону. У них нет чувства вражды и гнева. Пауль, когда убивает француза ненавидит себя, за то, что лишил жизни ни в чем неповинного человека. А Дементьева разрывают чувства жалости ко всем и к врагам, в том числе.

Стоит отметить гуманистический конфликт произведения с существованием героя в ситуации войны и ее отторжением. Дементьев выбирает более активную форму протеста, у него есть причины скрываться от войны: жена, дети, которые являются надеждой на нормальную жизнь. У Боймера же сознание деформировано войной, он остается на фронте, хотя против войны. Для Пауля война была единственной реальностью.

Финалы произведения различны. История Пауля заканчивается его смертью, о которой очень скупно повествуется, это характеризуется типичностью ситуации. История Дементьева обрывается очередной его записью о бедах, он медленно сдается, не может так жить. Герои потерпели поражение в противостоянии с войной, даже Илья Петрович, не побывав на фронте, чувствует это, но у него есть надежда на будущее, в его семье.

Библиографический список

1. *Арабажин К.И.* Леонид Андреев. Итоги творчества: Литературно-критический этюд. СПб.: Общественная польза, 1910. 280 с.

2. *Бондаренко М.Н.* Зарубежная литература «потерянного поколения» в школьном изучении// Литература в школе. 2019. № 5. С. 22–23.
3. *Головатенко А.* Жизнь сводилась к смерти: Восприятие Первой Мировой войны и ее последствия по роману Э.-М. Ремарка «На Западном фронте без перемен»// История: прил. к газ. «Первое сентября». 2004. С. 21–24.
4. *Рабинович В.С.* Черты литературы «потерянного поколения» в творчестве «невоевавших» писателей // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2019. Т. 25, № 2. С. 90–101.
5. *Смирнова И.В.* «Художественный образ и реальность: «окопная жизнь» на Западном фронте (1914- 1918 г. г.) в воспоминаниях солдат и романах писателей военного поколения// Вестник Московского университета. 2011. № 4. С. 102–118.

Киноинтерпретации романа М. де Сервантеса «Дон Кихот» как тема проектной работы для обучающихся старших классов

А. А. Заикина

Роман «Дон Кихот» (1601, 1616) М. де Сервантеса стал символом эпохи Возрождения, оказал значительное влияние на развитие мировой культуры. Роман экранизирован более 25 раз, и каждая экранизация имеет свою собственную трактовку содержания и образов героев.

Федеральная рабочая программа рекомендует изучение отдельных глав романа М. де Сервантеса «Дон Кихот» в 7 классе, но в среднем звене изучение романа не дает понимание масштаба образа главного героя в связи с возрастными особенностями обучающихся, поэтому для углубления представлений уместно использование проектной технологии и обращение к анализу экранизаций в старших классах.

Проектную технологию или проектную деятельность необходимо рассматривать как самостоятельную структурную единицу образовательного процесса.

Особое значение отводится пункту про индивидуальный проект в старших классах, который является обязательным условием реализации требований ФГОС СОО. Согласно требованиям, каждый ученик должен быть обучен проектной деятельности. Это не случайно, т. к. именно в процессе самостоятельной работы над созданием проекта формируются УУД, требуемые ФГОС.

Образ самого рыцаря Дон Кихота имеет различные интерпретации и оценки его значимости в работах отечественных и зарубежных исследователей.

Среди отечественных работ, посвященных Дон Кихоту, выделяется статья И. С. Тургенева («Гамлет и Дон Кихот», 1860 г.), в которой он сопоставляет образы Дон Кихота и Гамлета. По мнению писателя, эти герои представляют собой два типа личности. Тургенев пишет так: «Все люди живут – сознательно или бессознательно - и силу своего принципа, своего идеала, т. е. в силу того, что они почитают правдой, красотой, добром». Гамлет – это тип людей-стоиков, которые постоянно проверяют свой идеал, колеблются. Тип Дон Кихота наоборот представляет собой тех, кто верит в свой идеал и не сомневается в нём. Дон Кихот по Тургеневу – это герой, который безусловно верит в свои цели, не может жить только для себя. В нём воплощается чистота, бескорыстие, внутренняя сила, которые возвышают человеческий дух [11].

Данный образ оказался и в центре внимания монографии Д.С. Мережковского («Вечные спутники», 1897 г.). Автор ищет аналогию между сюжетной интригой на авантюрной основе непосредственно и нравственно-философским наполнением образа Дон Кихота, в котором сочетаются пылкий ум и несуразность поведения [9, с. 95]. Еще в предыдущей работе 1887 года («Дон Кихот») Мережковский отнес образ главного героя к разряду «великих безумцев, пророков и поэтов». Он делает акцент на таких чертах Дон Кихота, как проницательность и дальновидность:

«Есть идеи, образы, великие для этой эпохи, когда они родились, но мало-помалу теряющие свою жизненность, подверженные дряхлости и умиранию; они засыпаются наслоениями последующих цивилизаций и исчезают в них, как развалины древних городов в недрах земли. Есть другие образы, жизнь которых связана с жизнью всего человечества. Они поднимаются и растут вместе с ним – это не мертвые развалины, а вечно живые деревья, которые растут вместе с уровнем земли» [6, с. 68]. Мережковский относит образ Дон Кихота ко второму типу образов.

Г. В. Степанов писал: «Дон Кихот <...> в отличие от своих литературных собратьев, обретает способность развития». Эволюция героя проявляется даже номинально. Сначала его называют Рыцарем Печального образа, но вскоре он становится Рыцарем Львов [2, с. 5]. Так, в конце романа Дон Кихот неожиданно для себя понимает, что «впал в заблуждение и поверил, что были на свете странствующие рыцари и существуют якобы и поныне» [10, с. 626].

К образу Дон Кихота обращался В. В. Красных, уделяя внимание его значению в русской культуре. Он пишет: «Для русских Дон Кихот – доблестный, бескорыстный, подчас наивный борец за справедливость, с возможной минимизацией данного набора, вплоть до одного дифференциального признака, например, в зависимости от контекста – может подразумеваться только бескорыстие». Красных отмечает, что Дон Кихот является национально-прецедентным именем, то есть представляет собой индивидуальное имя, связанное с широко известным текстом, обычно относящимся к прецедентным (например, Печорин, Теркин), или с прецедентной ситуацией (например, Иван Сусанин) [3, с. 89].

В контексте русской культуры роман изучал В. Е. Багно. Исследователь обратил внимание на уникальную судьбу как самого главного героя, так и романа в целом. Он стал примером превращения литературного явления одной страны в одно из ведущих явлений культурной и общественной жизни другой страны. Но, как указывает Багно, Дон Кихот был прежде всего отрицательным

героем, о чём писали Крылов, Радищев и другие деятели культуры, при этом отмечая благородство его стремлений и идеалов [1, с. 16].

Д. В. Пономарёва также отмечает, что образ Дон Кихота занимает особое положение в русской культуре, так как он привязан к уже упомянутой крайне важной проблеме для русского народа, а именно к проблеме самоидентификации. В русской культуре этот герой слился с фундаментальными вопросами о судьбе страны, о её месте в мире и о той роли, которую предстоит играть каждому, кто связывает себя со своей страной [8, с. 3].

Среди зарубежных исследователей к роману обращался Хосе Ортега-и-Гассет в работе «Размышления о Дон Кихоте» (1914 г.). В ней образ Дон Кихота представлен как символ борьбы между идеализмом и реальностью. Ортега-и-Гассет рассматривает Дон Кихота не только как литературного героя, но и как воплощение стремления к идеалам в мире, который может часто бывает враждебным. Дон Кихот, по мнению Ортега-и-Гассета, изображает идеалиста, который идет против всех препятствий. Его поступки хоть и кажутся странными и глупыми, но в этом, по мнению исследователя, заключается его величие, так как он продолжает бороться за свои мечты и идеалы, несмотря на постоянные неудачи, насмешки окружающих [7].

М. де Унамуно называет образ Дон Кихота «трагикомическим, образ, в коем явлен весь глубочайший трагизм человеческой комедии». Образ главного героя – метафора человеческого пути, а его смерть – образец достижения бессмертия [12, с. 202].

Благодаря тонкой иронии, доброму, но местами грустному юмору М.де Сервантесу удалось создать яркий многогранный образ Дон Кихота. Это подтверждают мнения разных исследователей. Несомненно, что поведение героя несуразно, но он верит в свой идеал и не сомневается в нем. В отличие от других героев, Дон Кихот эволюционирует. Совершая безумные подвиги, в момент своей болезни он понимает, что впал в безумие, остальные же герои начинают сходить с ума и вступать в конфликт из-за чепухи.

Перед разработкой проекта обучающимся 10 класса было дано понятие об индивидуальном проекте, его методике и технологиях, сформировано представление о технологиях составления и разработки индивидуального проекта.

Обучающимся был предложен проект по школьному предмету литература.

В ходе работы одному из обучающихся были предложены следующие типы и темы проекта:

1) практико-ориентированный проект (может включать следующие аспекты: анализ наиболее значимых экранизаций романа в истории отечественного и зарубежного кинематографа. Обучающийся может проанализировать литературные основы каждой из предложенных им (не более трех) экранизаций, а также сценарные и художественные приемы, к которым прибегали режиссеры, интерпретируя известный сюжет на экран.

Возможная тема проекта: «Влияние кинематографа на интерпретацию и понимание романа» (по роману М. де Сервантеса «Дон Кихот»).

2) исследовательский проект (может включать следующие аспекты: анализ особенностей литературной интерпретации романа в киноиндустрии, сравнение разных экранизаций романа, исследование влияния кино на восприятие романа, изучение влияния кино на актуальность романа, исследование психологических аспектов романа. Обучающийся может проанализировать, как менялись образ главного героя и сюжет в разных экранизациях).

Возможная тема проекта: «Образ Дон Кихота в литературе и его киновоплощение».

3) творческий проект (обучающийся может создать медиа-игру, в которой необходимо угадать книжного персонажа по кадрам из разных экранизаций романа).

Возможная тема проекта: «Разработка медиа-игры «Угадай литературного героя».

Обучающийся выбрал исследовательский проект «Образ Дон Кихота в литературе и его киновоплощение».

В сентябре были определены этапы работы над проектом.

1. Подготовительный: сентябрь

- определение цели и формулировка задач проекта;
- сбор и обработка материалов по проекту

•2. Основной: октябрь-ноябрь

•чтение книги, просмотр экранизаций и обработка, сопоставление материалов;

- работа над продуктом проекта

•3. Заключительный: декабрь

- оформление презентации;
- выступление на школьной конференции

На подготовительном этапе была сформулирована цель проекта: исследовать и сопоставить образ Дон Кихота в литературе и различных экранизациях. Сформулированы следующие задачи:

1. Исследовать идейное содержание образа Дон Кихота в романе
2. Выявить особенности экранизации как способа интерпретации художественного текста
3. Рассмотреть образ Дон Кихота в различных экранизациях

Определены планируемые результаты:

- Анализ глав романа, содержащих характеристику образа Дон Кихота и поиск цитат.
- Анализ отдельных эпизодов экранизаций, содержащих характеристику образа Дон Кихота.
- Выявление отличительных особенностей выбранных экранизаций.
- Анализ образа Дон Кихота в произведении и кино.
- Создание интерактивных досок на онлайн-платформе flip-chart.

На этом же этапе обучающимся была прочитана биография М. де Сервантеса, выявлены особенности экранизации как способа интерпретации художественного текста.

Сформулирована следующая гипотеза: образ Дон Кихота сложен и многогранен, поэтому существует множество его киноинтерпретаций, отличных друг от друга, при этом каждая киноинтерпретация образа героя уникальна.

Актуальность проекта заключается в том, что в настоящее время литература и кино – взаимодополняющие виды искусства. Экранизация произведения дает литературному тексту новую жизнь, а его персонажи рассматриваются с другого ракурса и могут приобретать черты интерпретатора, отличные от замысла автора литературного произведения.

На основном этапе обучающемуся было предложено чтение следующих глав романа М. де Сервантеса «Дон Кихот»: I-IV, VI, VII, XVII, XXVII, XL, L-LII, LVII. Были отобраны экранизации Г. В. Пабста («Дон Кихот», 1933 г.), О. Уэллса («Дон Кихот», 1992 г.), Г. Козинцева («Дон Кихот», 1997 г.) для анализа эпизодов: знакомство с главным героем, заключительная сцена.

После чтения романа и просмотра экранизаций обучающимся был разработан продукт проекта – интерактивные доски на онлайн-платформе flip-chart (образ Дон Кихота в романе, образ Дон Кихота в кино с анализом отдельных эпизодов и особенностями выбранных экранизаций, сопоставительная таблицу образа Дон Кихота в литературе и кино).

В ходе работы над продуктом проекта обучающимся было определено следующее:

1. Автору литературного произведения удалось создать яркий и многогранный образ, поведение героя несуразно, но он верит в свой идеал и не сомневается в нем. В отличие от других героев, Дон Кихот эволюционирует. Совершая безумные подвиги, в момент своей болезни он понимает, что впал в безумие, остальные же герои начинают сходить с ума и вступать в конфликт из-за чепухи.

2. Особенность экранизация В. Пабста в том, что появляется «поющий актер». Талант оперного певца Ф. Шаляпина (бас большого диапазона) привнес в экранизацию некую изюминку, несмотря на то, что в романе Дон Кихот не

был певцом. Режиссер создает романтический образ последнего идеалиста. Экранизация начинается и заканчивается кадрами с книгой: в начале герой вдохновенно читает, а в конце его любимые рыцарские романы горят, но «из огня» рождается роман М. де Сервантеса. Пабст выставляет Дон Кихота безумцем, которого сажают в клетку и окружающие люди над ним насмеваются.

3. Особенность экранизации У. Уэллса в том, что Дон Кихот и Санчо Панса путешествуют по сельской местности, которая резко сменяется современностью. Герои как бы находятся между двух миров – современная Испания и прошлое. В закадровом тексте звучит основная мысль режиссера: «Дон Кихот – величайший миф человечества, Санчо – величайший характер. И их могла породить только эта земля».

4. Экранизация Г. Козинцева – это одна из наиболее ярких и удачных экранизаций классического романа М. де Сервантеса. В ленте сыграли лучшие актеры советского кино тех лет. Особенность экранизации в том, что режиссер раскрывает гуманистическое и народное содержание романа, а также показывает героев в столкновении с безумием, бездумием, бесчеловечностью окружающей действительности. По замыслу режиссера безумен не Рыцарь Печального образа, а окружающий мир. Так, Дон Кихот – трагический герой, потому что он сталкивается не с порождениями своей безумной фантазии, а с несправедливостью и жестокостью окружающего мира.

5. После просмотра экранизаций выяснилось, что каждая имеет свои особенности. Режиссеры по-своему интерпретируют роман и в соответствии с этим расставляют акценты в изображении героев, замысла произведения и т. д. Это касается и самого образа Дон Кихота.

6. При сравнении литературного образа Дон Кихота с его кинематографическими адаптациями было обнаружено, что в большей части экранизаций в нём преобладают черты, соответствующие персонажу оригинального романа, а именно: преклонные лета, мечтательность, храбрость, «смелость слова». Но, ввиду особенностей жанра кинематографа, выбора актёров, в некоторых экранизациях образ Дон Кихота намеренно изменён для

соответствия режиссерскому замыслу. Это необходимо учитывать при их рассмотрении.

Обучающимся и учителем-наставником была составлена аннотация проекта: данный проект посвящен исследованию образа Дон Кихота в литературе и кино; проводится анализ различных интерпретаций этого символического персонажа, начиная с классического произведения М. де Сервантеса; особое внимание уделяется способности образа Дон Кихота восприниматься как символ борьбы за идеалы и противостояния современной реальности; подчеркивается значение храбрости, самопожертвования и верности своим принципам; далее рассматриваются различные вариации образа Дон Кихота в кино. В результате проводится сопоставительная характеристика образа Дон Кихота в литературном произведении и киноинтерпретациях, делается вывод о многогранности и сложности образа Дон Кихота, подчеркиваются такие важные человеческие качества, как храбрость, самопожертвование и верность своим принципам.

Текст проекта содержит следующее:

1. во введении прописывается, что в настоящее время литература и кино – взаимодополняющие виды искусства. Экранизация произведения дает литературному тексту новую жизнь, а его персонажи рассматриваются с другого ракурса и могут приобретать черты интерпретатора, отличные от замысла автора литературного произведения.

2. в основной части выявляются особенности экранизации как способа интерпретации художественного текста, исследуется идейное содержание образа Дон Кихота в романе, рассматривается образ Дон Кихота в различных экранизациях, анализируются два эпизода (знакомство с главным героем, финальная сцена), выявляются отличительные особенности каждой экранизации. Экранизации сопоставляются с литературным текстом.

3. в заключении делаются следующие выводы:

– благодаря тонкой иронии, доброму, но местами грустному юмору М. де Сервантесу удалось создать яркий многогранный образ Дон Кихота.

Несомненно, что поведение героя несуразно, но он верит в свой идеал и не сомневается в нем. В отличие от других героев, Дон Кихот эволюционирует. Совершая безумные подвиги, в момент своей болезни он понимает, что впал в безумие, остальные же герои начинают сходить с ума и вступать в конфликт из-за чепухи. Образ Дон Кихота принято называть «вечным образом», так как в нем с необычайной глубиной отражены вечные черты человеческой природы;

- экранизации литературных произведений – это отличный способ понять в чем смысл романа и наглядно рассмотреть образы героев. Но стоит помнить, что в экранизациях литературных произведений достаточно большого объема, к которым относится и «Дон Кихот» многие сцены из романа могут быть убраны для соблюдения хронометража;
- каждая из экранизаций романа имеет свои особенности. Режиссеры по-своему интерпретируют роман и в соответствии с этим расставляют акценты в изображении героев, замысла произведения и т. д. Это касается и самого образа Дон Кихота. В большей части экранизаций в нём преобладают черты, соответствующие персонажу оригинального романа. Но, ввиду особенностей жанра кинематографа, выбора актёров, в некоторых экранизациях образ Дон Кихота намеренно изменён для соответствия режиссерскому замыслу. Это необходимо учитывать при их рассмотрении.

На заключительном этапе составляется паспорт проекта, в котором указывается следующая информация: название проекта, исполнитель, руководитель, учебный год, в котором разрабатывался проект, цель, задачи, предмет, тип проекта, продукт проектной деятельности.

Оформляется презентация для защиты проекта. Первый слайд содержит следующую информацию: организация, в которой выполнялся проект, тема проекта, автор проекта, руководитель проекта, год разработки проекта. На втором слайде прописаны актуальность и гипотеза проекта. Третий слайд содержит информацию о целях и задачах проекта. Четвертый слайд представляет этапы работы над проектом. Пятый и шестой слайды содержат

аннотацию проекта. На седьмом слайде указаны планируемые результаты. Восьмой, девятый и десятый слайды представляют продукт проекта. Одиннадцатый слайд содержит выводы, которые были сделаны в ходе работы над проектом.

Данная разработка проекта способствует углублению знаний по литературе, а также развивает интерес к личности и творчеству М. де Сервантеса. Обучающийся приобретает навыки анализа отдельного образа литературного персонажа, вычленения цитат из текста, анализа отдельных эпизодов экранизаций, сопоставления образа персонажа в литературе и кино.

В ходе работы было проанализировано идейное содержание образа Дон Кихота в романе и его киновоплощение. К анализу образа Дон Кихота обращалось множество отечественных и зарубежных писателей, философов и исследователей. Каждый из них делает акценты на разных аспектах образа Дон Кихота, но все приходят к тому, что М. де Сервантес создал яркий и многогранный образ, который стремится к совершению добрых поступков. Иногда это оборачивается несуразицей, но автор показывает при этом весьма разумные рассуждения героя, основанные на главных ценностях нашего мира: справедливости, добре, чести и благородстве.

Сложность образа стала двигателем к созданию большого количества экранизаций романа, режиссеры которых по-своему интерпретируют роман и в соответствии с этим расставляют акценты в изображении героев, замысла произведения, места действия и в выборе ключевых эпизодов. Это касается и самого образа Дон Кихота. В большей части экранизаций в нём преобладают черты, соответствующие персонажу оригинального романа. Но, ввиду особенностей жанра кинематографа, выбора актёров, в некоторых экранизациях образ Дон Кихота намеренно изменён для соответствия режиссерскому замыслу.

Нами проанализированы экранизации Г. В. Пабста, О. Уэллса, Г. Козинцева. Было выяснено, что экранизация оживляет произведение, и зритель имеет возможность увидеть и услышать выразительное слово писателя,

она помогает лучше понять творчество автора и его значение в развитии литературного процесса. Благодаря появлению новых экранизаций данное произведение до сих пор остается одним из самых узнаваемых во всем мире.

В школьной программе роману отведено особое место для изучения, но многие учителя часто пренебрегают использованием экранизаций. В нашей работе мы постарались сделать акцент на том, что киноинтерпретация литературного образа Дон Кихота может помочь обучающимся понять литературный образ героя, впоследствии их сравнение можно использовать в проектных работах обучающихся старших классов.

В ходе работы были решены задачи, связанные с рассмотрением понятия проектная деятельность. Обучающимся важно научиться прогнозировать свою деятельность и управлять ею. Наиболее эффективным методом для достижения этих целей является проектная деятельность. Если речь идет о старшей школе, то новейшая модель обучения, основанная на внедрении ФГОС нового поколения, базируется на идее развития у обучающихся возможности без помощи посредников размышлять, добывать информацию, самостоятельно мыслить и составлять план действия, быть открытым для новых контактов и культурных связей. Основопологающей формой работы является самостоятельная работа обучающегося, в которой он становится активным субъектом педагогического процесса. К тому же, проектная деятельность имеет множество видов, что дает полную свободу для творчества у обучающихся.

По итогам работы был сделан вывод, что использование киноинтерпретаций романа М. де Сервантеса «Дон Кихот» может быть полезным для реализации образовательных и воспитательных целей во время изучения романа в рамках школьной программы. Кроме этого существует широкий спектр видов и тем проектов, которые могут быть использованы обучающимися для создания проекта в старших классах.

Библиографический список

1. Багно В. Е. «Дон Кихот» в России и русское донкихотство
URL: https://imwerden.de/pdf/bagno_don_kihot_v_rossii_i_russkoe_donkihotst

- [vo_2009_text.pdf?ysclid=lv4uwd2vez320972518](#) (дата обращения: 15.06.2024)
2. Каменский К. В. Дон Кихот как Homo Complexus URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54177883_26988656.pdf (дата обращения: 15.06.2024)
 3. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология URL: http://library.lgaki.info:404/2020/Красных_Этнопсихоллингвистика.pdf (дата обращения: 15.06.2024)
 4. Крылова Н. Б. Проектная деятельность школьников и новые задачи педагогов // Дополнительное образование и воспитание. 2007. №3. С. 8-12
 5. Львова О. В. Использование информационно-коммуникативных технологий для организации и проведения проектной деятельности URL: <https://www.dissercat.com/content/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnykh-tekhnologii-dlya-organizatsii-i-provedeniya-p?ysclid=lxhkuhiyue876519406> (дата обращения: 15.06.2024)
 6. Мережковский Д. С. Вечные спутники. М: Наука, 2007. 319 с.
 7. Ортега-и-Гассет Х. Размышления о «Дон Кихоте» URL: <http://www.eunet.lv/library/koi/FILOSOF/ORTEGA/ortega05.txt> (дата обращения: 15.06.2024)
 8. Пономарева Д. В. Интерпретация вечного образа: поэтика пьесы М. Булгакова «Дон Кихот» URL: <https://vspu.ru/sites/default/files/disfiles/avtoponomareva.pdf> (дата обращения: 15.06.2024)
 9. Сафарли Л. Ш. К вопросу о неоднозначности оценок и противоречиях в трактовке образа Дон Кихота в «Вечных спутниках» Д. С. Мережковского URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-neodnoznachnosti-otsenok-i-protivorechiyah-v-traktovke-obraza-don-kihota-v-vechnyh-sputnikah-d-s-merezhkovskogo/viewer> (дата обращения: 15.06.2024)
 10. Сервантес Сааведра М. де / Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский. Книга 2 : роман / Мигель де Сервантес Сааведра ; пер. с исп. Н. Любимова,

- Ю. Корнеева. СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. 640 с. (Азбука-классика)
11. Тургенев И.С. Гамлет и Дон Кихот / Собр. соч. в 30 тт. / И.С. Тургенев. – Т. 5.
12. Федосова О. В. Образ Дон Кихота в испанской национальной картине мира
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-don-kihota-v-ispanskoj-natsionalnoy-kartine-mira?ysclid=lxhom2612j768484808> (дата обращения: 15.06.2024)

Классические произведения на сцене кировских театров как средство литературного образования школьников

Ю. Н. Коробкова

В современном образовательном процессе важным аспектом является развитие литературной культуры учащихся, и одним из эффективных методов достижения такой цели послужит знакомство с классическими произведениями, поставленными на театральной сцене.

Многие современные школьники испытывают затруднения с чтением классической литературы, так как она представляет собой сложные и многослойные произведения, не всегда доступные для понимания в современном контексте, а школьных часов на изучение таких произведений, как правило, не хватает.

Рассматривая роль театра в XXI веке, обратим внимание на его значимость в современном литературном образовательном процессе.

Во-первых, большинство пьес и спектаклей по литературным произведениям отражают определённый исторический период. Посещение таких спектаклей позволит учащимся воссоздать в воображении и запомнить исторические факты и события. Это делает процесс обучения истории более интересным и запоминающимся – комментирует литературовед В.Г. Маранцман [4] (так, театральная постановка рассказа М.А. Шолохова

«Судьба человека», в котором отразилась эпоха Великой Отечественной войны в лице Андрея Соколова, как представителя того времени).

Безусловно, если литературное произведение отражает историческую эпоху, то вместе с этим будет продемонстрирован культурный аспект: определенные традиции и обычаи конкретного исторического периода. Если на сцене происходит постановка зарубежных пьес, то, непосредственно, происходит обмен социальным опытом с другими странами и народами. (примером может служить театральная постановка комедии У. Шекспира «Укрощение строптивой», где действия происходят в Италии XVI века, зритель знакомится с традициями того времени – у богатого торговца две дочери, однако младшую дочь нельзя выдать замуж раньше старшей, поэтому последней нужно как можно быстрее найти жениха).

Таким образом, в историческом и культурном аспектах театр выступает средством познания и осознания истории и культуры: он позволяет зрителям насладиться уникальным сочетанием искусства и образования, предоставляя возможность постижения исторических фактов, понимания различных культур и осознания универсальных идей, которые переносятся через время и пространство. Через театр мы можем лучше понять себя, свою историю и мир вокруг нас.

Во-вторых, в театре люди примеряют на себя различные роли, жизненные ситуации, сопереживают, думают, познают. Театр способен накапливать и транслировать познания человечества о мире и человеческих взаимоотношениях – отзывается Т.О. Андрианова [1; С.91].

Театральное искусство на протяжении всей истории человечества и цивилизаций всегда было связано со стремлением человека к миропознанию. «Искусству внимали, взыскуя ответов на вопросы времени, надеясь на то, что в недрах художественного сознания вызреют и родятся новые откровения и пророчества. Со временем театр стал казаться не только главным среди искусств, но и как бы центром жизни, учреждением, где человек должен, поднимаясь над суетной повседневностью, переживать наиболее яркие чувства,

очищаться и возвышаться», – пишет отечественный театровед М.Н. Любомудров [7].

Из слов М.Н. Любомудрова следует, что в театральном произведении часто представлены сложные социальные, политические и этические вопросы. Они помогают зрителям размышлять о моральных дилеммах и проблемах современного общества, а также формировать собственные ценностные ориентации. Театр дает возможность проникнуться и взволноваться, а также понять сложные человеческие эмоции и чувства.

Выявляется не менее важная функция театра в образовательном процессе – аксиологическая или ценностная, оценочная функция театра. Театр, ежедневно ведя диалог со зрителем, не может оставаться в стороне от утверждения личностных и общественных ценностей, тем самым он воспитывает и направляет, утверждает и защищает такие общечеловеческие богатства, как нравственность, патриотизм, верность, сострадание, справедливость, любовь [1; С 94].

В-третьих, одним из главных преимуществ театра в образовательном процессе является его способность развивать коммуникативные навыки и социальные взаимодействия. Коммуникативная функция театра предусматривает то, что в ходе театрального действия актёры и зрители обмениваются различными настроениями, чувствами, идеями и представлениями. Это и есть человеческая коммуникация, когда информация передаётся, уточняется, преобразуется между двумя субъектами, в нашем случае представителями сцены и зрительного зала.

Ю. М. Лотман справедливо утверждает, что «спектакль, с одной стороны, ведёт диалог с пьесой, но с другой – со зрителем. Это два разных диалога, и спектакль раскрывается в них по-разному. Ни одно из искусств не связано так непосредственно с реакцией аудитории, не реагирует на эту реакцию столь немедленно и активно, как театр. Сама возможность диалога – одно из важнейших и труднейших завоеваний культуры, и потеря диалога со зрителем – гибель театральной культуры» [3].

Благодаря диалогу между зрителем и пьесой изучение классических произведений посредством театра развивает литературное мышление обучающихся. У них формируется навык анализа текста, выявления основных сюжетных линий, характеров и изучения структуры произведения. Это развивает их критическое мышление и способность аргументировать собственное мнение.

В целом, посещение театра может дать учащимся глубокое и более полное понимание литературного произведения, помогая увидеть его в новом свете и воспринять его на разных уровнях – эмоциональном, визуальном и аналитическом.

Рассмотрим театральные представления классических произведений на сцене кировских театров, их значение в образовательном процессе школьников. Для более полного понимания литературного произведения, изученного благодаря спектаклю, учащимся будет предложено выполнить домашние задания, включающие как учебные, так и личностные вопросы.

1. Спектакль по сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» в Кировском театре кукол им. Афанасьева и его роль при изучении текста в 5 классе

Согласно программе Федерального государственного образовательного стандарта по литературе [7] произведение относится к разделу «зарубежная сказочная проза», изучается школьниками в 5 классе, а на его изучение выделено 2 классных часа.

В школе дети знакомятся с избранными главами, но перед посещением им нужно ознакомиться со всем текстом сказки.

Театральные методы и приёмы, использованные в реализации спектакля по сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» в Кировском кукольном театре им. Афанасьева:

1. В начале озвучена история создания произведения, в ходе которой активизируется познавательный процесс учащегося.

2. Использование неоновых световых эффектов, что погружает детей в сказочный мир, создает атмосферу волшебства.
3. Оригинальность декораций (стол шляпника в виде шляпы, надетой на актёра; чеширский кот огромных размеров, вырезанный из картона).
4. Интерактив актёров со зрителями (например, реплика червонной Королевы: «Встать, суд идёт!» [2] – дети выполняют).
5. Чередование игры актёра и куклы, представляющей ту же роль, что исполняет актёр (например, Алиса по сюжету съедает пирожок с надписью: «Съешь меня» [2], и уменьшается – актриса, исполняющая роль главной героини, теперь воссоздает образ себя уменьшенной через куклу).

Преимущества в образовательном процессе для учащихся 5 класса при посещении такой постановки:

- Выявление своеобразия авторской сказочной прозы и её сходства и различия от русской фольклорной сказки (пример, сходство – волшебные помощники встречаются и в народной, и в зарубежной сказках; отличие – большинство народных сказок не имеют автора, в сказке «Алиса в стране чудес» указан автор – Льюис Кэрролл);

- Развитие воссоздающего и творческого воображения (жанр: сказка);

- Способность анализировать все фрагменты произведения (по ФГОС учащиеся знакомятся лишь с главами выборочно).

В качестве закрепления полученных знаний во время театральной постановки по сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес», обратимся к QR-коду, в котором собраны задания для учащихся 5 класса по изученному произведению (*рисунок 1*)



Рисунок 1. Домашнее задание по сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес»

2. Спектакль по поэме А. С. Пушкина «Руслан и Людмила» в театре на Спасской и его роль при изучении текста в 5 классе.

В соответствии с ФГОС по литературе [7] на изучение творчества А.С. Пушкина выделено 6 часов, большинство из которых направлено на знакомство и анализ лирики (не менее 3) стихотворений.

Изучению поэмы «Руслан и Людмила» выделен 1 классный час, который включает лишь обзорное знакомство с произведением: песнь первая «У лукоморья дуб зелёный».

Для более детального изучения произведения учащимся предлагается посетить театральную постановку, предварительно ознакомившись с полным текстом поэмы.

Театральные методы и приёмы, использованные в реализации спектакля по поэме А. С. Пушкина «Руслан и Людмила» в театре на Спасской:

1. Новая интерпретация сюжета поэмы (смысловой центр сосредоточен на Людмиле; похищают Руслана, зрителям представлен абсолютно другой сюжетный поворот, которого они не ожидали).
2. Хореография, свет, цвета, музыкальное сопровождение и костюмы, дополняя друг друга, погружают в многообразие смыслов происходящего действия.
3. Имеются метафоричные смыслы в некоторых эпизодах театральной постановки (так, например, танец Людмилы с тенью – теньвым аспектом своего сознания; в конце этого танца Людмила получает в дар щит и меч

как символ высвобождения той энергии, которую она раньше тратила на подавление своей тени, символ принятия своей новой силы).

4. В завершении постановки одним из актёров было прочитано стихотворение «Если жизнь тебя обманет» А.С. Пушкина, как лирическая концовка театральной постановки. Театр показывает зрителю, что творчество А. С. Пушкина многогранно: и как прозаика, и как поэта.

Преимущества в образовательном процессе для учащихся 5 класса при посещении такой постановки:

- Формирование представлений о многообразии творчества А. С. Пушкина;
- Формирование представления о поэме как жанре;
- Анализ режиссерской трактовки произведения в спектакле и её сопоставление с авторской трактовкой в тексте.

В качестве закрепления полученных знаний во время театральной постановки по поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила», обратимся к QR-коду, в котором собраны задания для учащихся 5 класса по изученному произведению (*рисунок 2*)



Рисунок 2. Домашнее задание по поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила»

3. Спектакль по рассказу М. А. Шолохова «Судьба человека» в Кировском областном театре им. С. М. Кирова и его роль при изучении произведения в 8 классе.

Согласно ФГОС по литературе [7] произведение предлагается для анализа в 8 классе, а на его изучение выделен 1 классный час.

Театральные методы и приёмы, использованные в реализации спектакля по рассказу М. А. Шолохова «Судьба человека» в Кировском областном театре им. С. М. Кирова:

1. Активное взаимодействие зрителей с представителями сцены – интерактивная часть (Спектакль начинается выходом одного из актёров, несшего портрет М.А. Шолохова. Он задаёт аудитории следующие вопросы: Кто изображён на портрете? Какие произведения М.А. Шолохова Вы знаете? Как называется произведение, которое сегодня будет представлено на сцене нашего театра?)
2. Применяется приём «рассказ в рассказе», таким образом, что каждый зритель становится участником беседы с главным героем.
3. Участники сцены благодаря профессиональной игре (глубоко пережитыми эмоциями) помогают залу погрузиться в атмосферу той далёкой и непростой эпохи Великой Отечественной войны, которую застал Шолохов.
4. Важным составляющим данной постановки являются и декорации сцены: солдатская одежда, армейские ботинки, белый платок, обветшалая мебель и другое. Это в совокупности помогает учащемуся визуализировать быт и обстановку 40-х годов 20 века.
5. Музыка, выбранная при чтении монологов главного героя, носит трагический пафос и помогает зрителю ближе понять чувства, которые испытывает Андрей Соколов: душевную боль, волнение и страх будущего.

Преимущества в образовательном процессе для учащихся 5 класса при посещении такой постановки:

- Формирование представления учащимися тематики и проблематики рассказа «Судьба человека» М. Шолохова;
- Осмысление идейно-художественное своеобразие произведения, его глубокой нравственной сущности;
- Стремление задуматься о вечных нравственных ценностях, о судьбе человеческой, о величии подвига нашего народа, о значении Великой Победы.

В качестве закрепления полученных знаний во время театральной постановки по рассказу М. А. Шолохова «Судьба человека», обратимся к QR-коду, в котором собраны задания для учащихся 8 класса по изученному произведению (*рисунок 3*)



Рисунок 3. Домашнее задание по рассказу М.А. Шолохова «Судьба человека»

Посещение учащимися выбранных театральных постановок по классическим произведениям на сцене кировских театров может значительно обогатить литературное образование школьников, выполняя при этом образовательные, развивающие и воспитательные задачи, поставленные школьной программой ФГОС по литературе среднего общего образования.

Библиографический список

1. *Адрианова О.* Социальные функции театра // Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. 2012. № 35 (289). С. 91–94.
2. *Кэрролл Л.* «Алиса в стране чудес». 2024. 160 с.
3. *Лотман Ю. М.* Об искусстве. СПб., 1998. С. 607.
4. *Маранцман В. Г.* Театр и школа // Литература в школе. 1991. № 1. С. 131–140.
5. *Немирович-Данченко В. И.* Рождение театра / Ком. М. Н. Любомудров. М.: Правда, 1989. 575 с.
6. *Пушкин А. С.* «Руслан и Людмила». 2020. 352 с.
7. Рабочая программа по литературе 5-9 класс на 2023-2024 учебный год по новым ФГОС ООО и ФОП ООО 3 поколения с УУД календарно-

тематическим и поурочным планирование КТП по учебнику Коровина В. Я., Журавлева В., Коровиной В. И.

8. Шолохов М. А. .Судьба человека. М. 2022. 352 с.

Программа работы клуба повышения социальной активности и социализации пожилых граждан «Золотой почтовый клуб»

Е.Н. Ставрова

Пожилые люди – это достаточно многочисленная социальная группа населения страны. Повышение уровня и качества жизни пожилых людей, являясь важным условием сохранения достойного образа жизни в этом возрасте, предусматривает реализацию мероприятий, в ходе которых должны поддерживаться физическое и духовное здоровье, достигаться удовлетворенность условиями жизни, обеспеченность необходимыми материальными, духовными, культурными и социальными благами [1, с. 21].

Чтобы пожилые люди не чувствовали себя лишними в обществе и не замыкались в своих четырёх стенах, государство создает все условия для вовлечения их в активную деятельность, поддерживает и развивает их творческие способности, предоставляет им возможность общения, возможность пользоваться интересующей их информацией. Учитывая потребности пожилых людей, на базе социальных учреждений, есть кружки компьютерной и мобильной грамотности граждан пожилого возраста, что стало национальной социальной программой [2, с. 219].

Сегодня все больше людей, в том числе граждан пожилого возраста, сталкиваются с необходимостью научиться работать с современными средствами связи. Многие лица пожилого возраста испытывают проблемы с освоением новых технологий и умения пользоваться компьютером, интернетом, мобильными приложениями. Основные проблемы пенсионеров в этой сфере могут быть связаны с недостатком доступной информации: множество полезных и необходимых услуг доступно только онлайн. Однако

многие пенсионеры не знают, как найти нужную информацию, что искать и где искать. Сталкиваются со сложностями в освоении компьютера и интернета: для многих пенсионеров – это новый и непривычный опыт. Они могут испытывать трудности с освоением базовых навыков работы с компьютером, интернетом, написания электронных писем и поиска информации [2, с. 219].

Действительно, в интернете на данный момент существует множество сайтов и информации, предназначенных для людей пожилого возраста. Некоторые из них предлагают контент, направленный на здоровье и благополучие пожилых людей, другие предлагают развлечения и различные хобби. Современные средства связи, призванные объединять людей, как ни парадоксально, нас также и разделяют. С одной стороны, это здорово, когда информация из какой-то точки планеты моментально отправляется в другую по электронной почте или через мессенджеры, но такое общение теряет романтику ожидания ответа. Иногда возникает ностальгия по тем временам, когда писали бумажные письма, бережно складывали их в конверты и лично относили на почту. Адресат, открывая почтовый ящик, будто чувствовал тепло рук, пишущих строчки послания. Получение письма всегда было долгожданным событием. Родственникам и друзьям обязательно отсылали открытки к праздникам. Получать их было не менее приятно, чем письма – человек не забыл, выбирал открытку, думал о вас.

Сейчас в почтовых ящиках можно обнаружить в основном лишь рекламные листовки и квитанции на оплату коммунальных услуг – ни то, ни другое не приносит особенной радости. А живые бумажные письма таили в себе предвкушение – что же там, в конверте, какие новости спрятаны?

Оказывается, подобные чувства испытывает множество людей, которым общение в мессенджерах не смогло заменить те эмоции, которые они испытывали от традиционных открыток и писем. Эти люди продолжают использовать бумажные носители для общения с единомышленниками. Такое явление уже переросло в настоящее международное движение. Оно называется посткроссинг.

Посткроссинг – это обмен открытками по почте с незнакомыми людьми в пределах одной страны или по всему миру.

В той или иной форме посткроссинг существовал с момента появления первых открыток или, как их раньше называли, открытых писем.

Поэтому при организации досуга людей старшего поколения разработана образовательная программа, которая сочетает теоретическую информацию и практические навыки. Программа предполагает индивидуальное и коллективное обучение граждан пожилого возраста на базе отделения дневного пребывания для граждан пожилого возраста ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Первомайского района г. Витебска». К программе разработан учебно-методический комплекс, в который включены инструкции, дидактические материалы для закрепления изученного.

Цель программы: создать условия для социальной адаптации, повысить уровень и качество жизни, развить когнитивные навыки пожилых людей используя почтовые открытки для обмена сообщениями с людьми из разных стран.

Задачи:

- 1) дать представление о том, что такое «посткроссинг»; оказать помощь в регистрации пользователя на официальном сайте <https://www.postcrossing.com>;
- 2) оказать содействие в заполнении информации (адрес, личную информацию и предпочтения по оформлению и тематике почтовой открытки, аватар пользователя) о пользователе профиля на официальном сайте;
- 3) обучить приемам работы с сайтом, структуре обмена открытками.

Предоставление услуги для каждого слушателя осуществляется в несколько этапов:

1. Запись (лично или по телефону) на курсы;
2. Ожидание приглашения для получения услуги;
3. Реализация плана обучения;
4. Оценка качества предоставления услуги.

Запись в «Золотой почтовый клуб» для лиц старшего поколения осуществляется по предварительной записи.

Средний возраст слушателей (обучающихся, клиентов), участвующих в реализации данной программы – 65 лет. Условия набора в группы свободный. Количество обучающихся не должно превышать 12 человек на одном занятии.

Зачисление в состав обучающихся Учреждения по дополнительным образовательным программам производится после представления комплекта документов, в соответствии с правилами приема в Учреждение.

Количество часов на освоение программы:

- максимальной учебной нагрузки обучающихся – **40 часов**, в том числе:
- обязательной аудиторной учебной нагрузки обучающегося – **15 часов**;
- практические занятия – **25 часов**.

Формы занятий:

1. комплексные или интегрированные;
2. лекционные или словесные;
3. практические;
4. наглядные.

На учебных занятиях работа на компьютере проводится в следующих формах:

- демонстрация – работу выполняет специалист, а обучающиеся наблюдают;
- фронтальная – недлительная, но синхронная работа обучающихся по освоению или закреплению материала под руководством специалиста;
- самостоятельная – выполнение самостоятельной работы на компьютере одного, двух, или части учебного занятия; специалист обеспечивает индивидуальный контроль за работой обучающихся;
- творческий проект – выполнение работы индивидуально на одном или на протяжении нескольких занятий;
- работа консультантов – обучающийся контролирует работу всей группы.

На занятиях используются групповые, индивидуально-групповые и индивидуальные формы организации деятельности обучающихся, которые проводятся 2-3 раза в неделю по 2-3 часа, согласно графику.

Все занятия имеют общую структуру, кроме первого. В структуру первого занятия не входит повторение:

1. организационный момент (приветствие, беседа, ответы на интересующие вопросы);
2. повторение и закрепление пройденного на предыдущем занятии (не входит в структуру первого занятия);
3. ознакомление с новым материалом (по учебному плану);
4. выполнение задания под руководством специалиста;
5. самостоятельное выполнение задания с использованием инструкции;
6. ответы на вопросы.

По окончании занятия слушатель получает подробную инструкцию, в печатном или электронном виде, по теме занятия для закрепления полученных знаний и умений дома.

При обучении пожилых людей специалисты придерживаются следующих правил:

1. обучение основывается на концепции, что пожилые люди не столько не хотят или не могут использовать новые технологии, сколько просто не знакомы с ними;
2. необходимо проявлять немалую выдержку, терпение и такт. Нельзя ранить пожилого человека неосторожным словом или замечанием;
3. обучение необходимо начинать с самых элементарных вещей, терминов, слов и действий (на что нажать и в какой последовательности);
4. если обучающиеся испытывают большие трудности с руками (им трудно работать с мышью) и у них не получается двойной щелчок специалист должен показать, как получить тот же результат с помощью клавиш;
5. для облегчения понимания используется метод ассоциаций, например, при выполнении операций с папками и файлами виртуальные папки, файлы,

корзину, рабочий стол сравнивают с реальными;

6. необходимо внушать обучающимся веру в себя, подбадривать и подчеркивать, что учиться никогда не поздно;
7. для закрепления изученного материала слушателям выдаются материалы в печатном, электронном виде, а также видео уроки.

Ожидаемые результаты и способы их проверки:

В результате освоения курса обучающийся **должен уметь:**

1. работать с персональным компьютером в области основных операций управления различными специальными программами просмотра страниц интернет - веб-браузерами;
2. выбирать и загружать нужную ссылку в определенным веб-браузере;
3. иметь начальный уровень пользования интерфейсом и функциями сайта <https://www.postcrossing.com>;
4. работать с электронной почтой;
5. получить информацию о сайтах и приложениях, предоставляющих возможность переводить тексты; Google Translate – самый популярный в мире универсальный переводчик по количеству поддерживаемых направлений и языков;

В результате освоения курса обучающийся **должен знать:**

- возможности работы с веб-браузером, онлайн-переводчиком, электронной почтой;
- правила и принципы «посткроссинга»;
- возможности пользования сайтом <https://www.postcrossing.com> для осуществления обмена открытками;
- особенности оказания услуг РУП «Белпочта» в отношении почтовых отправлений внутриреспубликанских и почтовых отправлений за пределы Республики Беларусь (тарифы, сроки доставки, возможности отправки в определенную страну).

Материал программы рассчитан на слушателя со средними навыками пользования персональным компьютером. Материал преподается от простого к сложному.

Содержание программы

1. Вводная часть (2 часа)

1.1. Правила и принципы «Посткроссинга». (1 час).

Теория: Что такое «Посткроссинг». Идея проекта. История возникновения «Посткроссинга». В каких странах распространён «Посткроссинг». История появления открыток. «Посткроссинг» для лиц пожилого возраста.

1.2. Знакомство со средством в сети интернет для занятия «посткроссингом» с помощью презентации «Обмен открытками по всему миру с помощью сайта <https://www.postcrossing.com>» (0,5 часа).

Теория: Адрес официальной веб-страницы. Общие сведения о сайте. Структура и функции сайта. Правила пользования сайтом. Правила сообщества «посткроссинга» при отправке открыток. Правила сообщества «посткроссинга» при получении открыток. Правила сообщества «посткроссинга» при использовании вашей личной учетной записи.

2. Подготовительная часть (12 часов).

2.1. Запуск различных веб-браузеров, навигация и поиск веб-страниц, работа с документами и изображениями, ранее загруженными в сети интернет (6,5 часа)

Теория: Разновидности веб-браузеров. Возможности различных веб-браузеров. Навигация в работе различных веб-браузеров. Особенности поиска информации в различных веб-браузерах.

Практика: Запуск различных веб-браузеров. Знакомство с элементами окна различных веб-браузеров и их назначением, настройкой. Изучение способов ввода адресов и основные принципы интернет-навигации. Знакомство с папками «Избранное» и «Журнал». Изучение различных приемов сохранения информации (в том числе адресов).

2.2. Работа с электронной почтой (6 часов).

Теория: Разновидности почтовых сервисов. Особенности регистрации на различных почтовых сервисах. Работа с различными почтовыми сервисами.

Практика: Выбор почтового сервиса. Регистрация почтового адреса. Вход в почтовый сервис. Отправление и получение писем. Отправление и получение файлов. Настройка почтового ящика.

3. Сайт <https://www.postcrossing.com> (18 часов).

3.1. Регистрация профиля пользователя на официальном международном сайте для обмена открыток, заполнение информации профиля (5 часа).

Теория: Ознакомление с регистрацией профиля пользователя на официальном международном сайте. Рассмотрение структуры профиля пользователя. Примеры профилей других пользователей.

Практика: Регистрация пользователя на официальном международном сайте. Настройки аккаунта. Заполнение личной информации. Заполнение корректного адреса на английском языке. Добавление фото профиля.

3.2. Запрос адреса и идентификатора открытки для отправления другому случайному пользователю, ознакомление с профилем пользователя для возможности выбора открытки по пожеланиям и увлечениям получателя (5 часов).

Теория: Ознакомление с функцией сайта <https://www.postcrossing.com> отправка открыток. Изучение алгоритма получения адреса и идентификатора открытки для отправки другому пользователю. Правила ознакомления с профилем пользователя, выпавшего для отправки открытки.

Практика: Запрос адреса и идентификатора открытки для отправления ее другому пользователю. Ознакомление с профилем пользователя.

3.3. Работа с онлайн-переводчиком для набора текста для обратной стороны открытки (4 часа).

Теория: Ознакомление с различными онлайн-переводчиками. Изучение работы с функциями различных онлайн-переводчиков.

Практика: Выбор онлайн-переводчика. Работа с функциями в выбранном онлайн-переводчике. Пробный набор текста для оборота открытки для отправки другому пользователю.

3.4. Регистрация полученных открыток на сайте с использованием ID полученной открытки (4 часа).

Теория: Ознакомление с функцией сайта <https://www.postcrossing.com> регистрация открыток. Изучение информации, нужной для регистрации, полученной открытки.

4. Работа с открытками (4 часа).

4.1. Подбор открытки и оформление оборотной стороны открытки в различных техниках декоративного искусства (4 часа).

Теория: Ознакомление с местами приобретения открыток и материалов для их оформления. Ознакомление с разновидностями открыток, важными моментами в оформлении открыток.

Практика: Выбор открыток для определенных пользователей. Выбор материалов для оформления оборотной стороны открытки. Изучение различных вариантов оформления. Оформление выбранной открытки.

5. Отправление открыток (2 часа).

5.1. Выбор соответствующей тарифу доставки в различные страны художественной марки. (1 час)

Практика: Выбор художественной марки согласно тематике открытки и тарифу, принятому РУП «Белпочта».

5.2. Поход в ближайшее отделение РУП «Белпочта» (1 час)

Практика: Поход в ближайшее отделение РУП «Белпочта». Знакомство с работниками почты. Консультация по отправке подготовленных открыток.

6. Получение открыток (2 часа)

6.1. Регистрация полученных открыток на сайте с использованием ID полученной открытки (2 часа).

Практика: Регистрация открытки согласно написанному ID, заполнение обратного сообщения с помощью онлайн-переводчика.

Для закрепления навыков пользования сайтом <https://www.postcrossing.com/>, а также большей увлеченности данным хобби предлагается проводить встречи с обсуждением успехов и демонстрацией полученных открыток, между людьми пенсионного возраста

Таким образом, разработанная образовательная программа «Золотой почтовый клуб» нацелена помочь лицам пожилого возраста оставаться активными и социально связанными, используя почтовые открытки для обмена сообщениями с людьми из разных стран, делиться своими историями и узнавать интересные факты о других культурах.

Кроме того, программа направлена на преодоления одиночества, установление контактов и дружбы с людьми из разных стран; развитие когнитивные навыки, улучшить память и способность к обучению; развитие межкультурной коммуникации; расширение рекреационного пространства лиц пожилого возраста.

Библиографический список

1. *Косоротова О. Г.* Социальный клуб как эффективная форма повышения социальной активности граждан пожилого возраста // *Работник социальной службы.* 2011. № 11. С. 21-28.
2. *Полонская Т.А., Шабашева И.В.* Социализация пожилых граждан посредством культурно-досуговой деятельности // *Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер : сборник научных статей.* Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова. 2022. С. 219-222. URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/33071> (дата обращения 10.04.2024).

Исследование социальной философии с точки зрения критической теории

Д.А. Фохтин

Социальная философия изучает социальные явления и процессы, а также задает вопросы о целях и смысле социальных отношений в обществе. Она занимается анализом социальных проблем, таких как неравенство, дискриминация, маргинализация, справедливость, свобода и многое другое.

Одной из ключевых теорий в социальной философии является критическая теория. Эта теория была создана в рамках Франкфуртской школы в Германии в 1930-х годах и впоследствии получила широкое распространение в западной социологии и философии. Критическая теория имеет ряд особенностей, отличающих ее от других подходов в социальной философии.

Основным принципом критической теории является критика массовой культуры и идеологической пропаганды, которые ведут к искажению реальности и созданию ложных потребностей у людей. Критическая теория рассматривает общество как сложную систему, в которой социальные отношения и власть имеют глубокие корни и способствуют поддержанию социальных неравенств и дискриминации. В этом контексте критическая теория выступает за преодоление стереотипов и устоявшихся социальных практик, которые ограничивают свободу и достоинство личности [7, с. 11].

Другой особенностью критической теории является понимание реальности как социальной конструкции, которая не существует вне социальных отношений и культурных практик. Согласно этому подходу, истина и знание в обществе не существуют в объективном смысле, а зависят от социальных условий и интересов различных групп. Это подразумевает необходимость критического осмысления социальной реальности и отказ от догматических и абсолютизирующих подходов к знанию и истине.

Таким образом, критическая теория имеет важное значение для понимания социальных процессов и проблем в современном обществе. Они помогают выявить и анализировать социальные неравенства и дискриминацию, а также способствуют преодолению стереотипов и устоявшихся социальных практик.

Кроме того, социальная философия и критическая теория позволяют глубже понять социальную реальность, исследовать ее структуры и процессы, а также разрабатывать новые подходы к социальным проблемам.

Однако, социальная философия и критическая теория также сталкиваются с определенными ограничениями и критикой. Некоторые исследователи считают, что критическая теория слишком теоретична и абстрактна, что ее идеи не находят практического применения в реальной жизни. Кроме того, критическая теория иногда критикует за то, что она слишком ориентирована на различия и неравенства в обществе, и не уделяет достаточного внимания единству и общности людей.

Тем не менее, социальная философия и критическая теория продолжают оставаться важными направлениями исследования в области социальных наук и философии. Они помогают глубже понять социальную реальность и разработать новые подходы к социальным проблемам, что важно для создания более справедливого и равноправного общества.

Современное общество сталкивается с рядом социальных проблем, таких как несправедливость, неравенство, дискриминация, маргинализация и т.д. Критическая теория – это философская теория, которая изучает эти проблемы и предлагает решения для создания более справедливого общества. Таким образом, данная тема актуальна и важна для современного общества.

Данная статья будет полезна для философов, социологов и всех, кто интересуется проблемами современного общества. Она поможет углубить понимание критической теории и ее применения в современном мире, а также позволит узнать о последних исследованиях в данной области. Кроме того, данная статья может быть использована в качестве основы для дальнейших исследований в данной области.

Цель данного исследования заключается в изучении основных концепций и подходов, используемых в социальной философии и критической теории, а также их применения к анализу социальных процессов и проблем в современном обществе.

Критическая теория – это теоретический подход, который развивается в рамках социальной философии и социологии и направлен на анализ социальных проблем и неравенств в современном обществе.

Основной идеей критической теории является понимание общественных проблем и неравенств не как естественных и неизбежных явлений, а как результат определенной социальной организации и властных отношений. Критические теоретики утверждают, что социальные неравенства и проблемы не могут быть решены без изменения существующего социального порядка и властных отношений.

В буквальном смысле понятие «критической теории» может рассматриваться как «синоним критической позиции индивидуума в отношении наличной действительности, позиции, являющейся одним из атрибутов современной рациональности вообще» [12, с. 12].

Основоположниками критической теории считаются Макс Хоркхаймер, Теодор Адорно, Герберт Маркузе, Эрих Фромм, Герберт Хабермас и другие. В своих работах они критиковали существующий порядок вещей, подвергали сомнению идеологические установки, пропагандируемые в обществе, и разрабатывали альтернативные подходы к анализу социальных проблем [19, с. 71-79].

В качестве основных методов анализа критические теоретики используют критическое мышление, диалектический подход и интерпретацию источников. Они также активно применяют понятия, разработанные в рамках других научных дисциплин, в том числе психологии, экономики и политической науки [18, с. 243].

В настоящее время критическая теория широко используется для анализа различных социальных проблем, таких как социальное неравенство, политическая власть, дискриминация, экологические проблемы и т.д. Критические теоретики также продолжают разрабатывать новые подходы и методы анализа социальных проблем, и их работы остаются актуальными и важными для современного общества.

История и развитие критической теории неразрывно связаны с развитием социальной философии и социологии в XX веке. Важным этапом в развитии критической теории стало формирование Франкфуртской школы в Германии. Основателями школы были Теодор Адорно, Макс Хоркхаймер, Герберт Маркузе и Эрих Фромм [6]. Школа сосредоточилась на критическом анализе культуры и социальных отношений в западных обществах. В работах Франкфуртской школы была представлена критика тоталитаризма, массовой культуры и идеологии. Кроме того, они разработали новые подходы к анализу социальных проблем, таких как доминирование и контроль в рамках капиталистической экономики, политическая власть и социальная иерархия [8, с. 51-65].

В 1960-х годах критическая теория начала развиваться в Соединенных Штатах. Известными представителями этого направления стали Герберт Маркузе, Герберт Хабермас и другие. Они продолжили разработку теории критического анализа социальных проблем, и применяли ее к различным областям, таким как политическая теория, культурная антропология и психология [17, с. 22].

В настоящее время критическая теория продолжает развиваться и расширять свои темы и методологию. Некоторые из наиболее известных современных критических теоретиков включают Джудит Батлер, Нэнси Фрейзер, Корнелиус Кастиорадис, Энтони Гидденс и другие. Большинство современных критических теоретиков уделяют внимание проблемам глобализации, межкультурной коммуникации, постколониализма и экологической устойчивости [10, с. 213-230].

Таким образом, критическая теория остается одним из важнейших и наиболее влиятельных направлений в современной философии и социологии. Ее методологический инструментарий и концептуальные подходы могут быть использованы для анализа и понимания различных социальных проблем, а также для разработки конструктивных стратегий изменения действительности в интересах общественной справедливости и равенства [3, с. 620-630].

Основным принципом критической теории также является осознание того, что любая теория и знание являются социальными конструкциями, которые формируются в конкретных социально-исторических условиях. Это означает, что любая теория и знание носят временный и конструктивный характер и должны рассматриваться как результаты социальной практики, а не как объективные и независимые факты [15, с. 89]. В связи с этим критическая теория акцентирует внимание на необходимости критической оценки и анализа социальной действительности и процессов, в том числе на тех аспектах, которые обычно остаются скрытыми или неосознанными. Критическая теория утверждает, что социальная действительность всегда имеет определенную интерпретацию, которая может быть принята или отвергнута в зависимости от конкретных социальных интересов и ценностей [9].

Кроме того, критическая теория предполагает критику массовой культуры и медиа. Критические теоретики утверждают, что массовая культура и медиа часто служат инструментом для поддержания существующей социальной действительности и норм, пропагандируют идеологию потребительства, и обеспечивают доминирование некоторых групп и интересов в обществе. В связи с этим критическая теория призывает к осознанию и осмыслению роли массовой культуры и медиа в формировании общественного мнения и сознания, а также к критическому анализу их содержания и форм [2, с. 28].

Помимо этого, критическая теория придает большое значение признакам адекватности и интерпретации действительности. Она утверждает, что любая теория должна соответствовать реальной социальной действительности и учитывать все ее многомерные аспекты.

В целом, критическая теория признает массовую культуру за феномен, который характеризуется тем, что он воспроизводит стереотипы и шаблоны мышления, управляемые большими корпорациями и политическими структурами. Массовая культура обычно связана с коммерческими целями, такими как продажа товаров и услуг, и обычно не ставит перед собой цели образования или критического анализа.

Критическая теория указывает на то, что массовая культура не только стереотипизирует мышление, но и контролирует его. В том числе через механизмы, такие как манипуляция сознанием и эмоциями, а также создание иллюзии свободного выбора. В результате массовая культура часто служит как инструмент поддержания и усиления социальной дисциплины и контроля [1, с. 9].

Данный подход также обращает внимание на то, как медиа формируют общественное сознание и оказывают влияние на политические и социальные процессы. Критическая теория утверждает, что медиа зачастую контролируются крупными корпорациями и правительством, что может приводить к ограничению свободы слова и манипулированию общественным мнением.

Кроме того, критическая теория критикует медиа за то, что они обычно не предоставляют альтернативных точек зрения и не ставят перед собой задачу развития критического мышления. Вместо этого, медиа часто занимаются созданием зрелищных и увлекательных форматов, которые привлекают зрителей и рекламодателей.

Таким образом, критическая теория является важным инструментом анализа современного общества, она позволяет видеть скрытые механизмы социальной доминации и контроля, а также указывает на пути развития свободного и критического мышления в обществе. В этом контексте критическая теория ставит перед собой задачу преодоления ограничений, создаваемых идеологическими представлениями и социокультурными нормами, которые подавляют свободное мышление и критический диалог. Одним из важнейших инструментов, используемых критической теорией для достижения этой цели, является критика массовой культуры и средств массовой информации. В частности, критическая теория выступает против идеологического манипулирования и контроля, осуществляемых с помощью массовых СМИ, и подчеркивает важность критического анализа информации, получаемой через эти каналы.

Социальная философия, как одна из дисциплин философии, занимается исследованием социальных явлений и процессов, а также социальных отношений и их оснований. В этом контексте социальная философия имеет много общего с критической теорией, которая также ориентирована на анализ социальной реальности и критическое осмысление социальных отношений и структур [17].

Критическая теория выступает как практическое продолжение социальной философии, которое ориентировано на критический анализ социальных явлений и развитие социальных изменений. Кроме того, критическая теория также включает в себя анализ и критику политических и экономических систем, что позволяет более глубоко понимать социальную реальность [4].

Анализ социальных проблем в контексте критической теории предполагает рассмотрение таких явлений, как неравенство, дискриминация и маргинализация, с точки зрения социальной справедливости и свободы. Критическая теория считает, что социальные проблемы проистекают из неравенства в распределении власти, ресурсов и культурных ценностей.

Одной из значимых социальной проблемой, которую рассматривает критическая теория, является проблема гендерного неравенства. Критическая теория считает, что гендерное неравенство возникает в результате систематической дискриминации женщин, которая происходит в различных сферах жизни, начиная от семьи и заканчивая экономикой и политикой [5, с. 135-144].

Кроме того, критическая теория обращает внимание на проблему маргинализации социальных групп, таких как бедняки, мигранты, инвалиды и т.д. Критическая теория утверждает, что эти группы маргинализуются в результате неравенства в распределении ресурсов и власти, что приводит к социальной изоляции, экономической нестабильности и культурной дискриминации.

Применение критической теории в социальной философии находит свое выражение в многих аспектах, начиная от анализа социальных проблем и

заканчивая конкретными рекомендациями по устранению социальных неравенств. Критическая теория является инструментом, позволяющим выявлять и анализировать различные формы социальной дискриминации, маргинализации, насилия и других негативных явлений в обществе.

Важным аспектом применения критической теории в социальной философии является ее способность к обнаружению и выявлению скрытых механизмов социальной дискриминации и неравенства. Например, такие формы дискриминации, как расовая или гендерная, могут быть замаскированы за нормами и ценностями, которые существуют в обществе. Критическая теория помогает раскрыть подобные скрытые механизмы и предложить способы борьбы с ними [20, с. 130-132].

Другим важным аспектом применения критической теории является ее способность к анализу и критике массовой культуры и медиа. Критическая теория рассматривает массовую культуру и медиа как средства формирования общественных ценностей и норм поведения, которые, в свою очередь, могут влиять на социальные отношения и процессы в обществе.

Одним из примеров применения критической теории в социальной философии является ее использование в анализе культурных явлений. Например, критическая теория может использоваться для анализа современной массовой культуры и ее воздействия на наше сознание и поведение. В этом случае критическая теория помогает выявить и критиковать негативные аспекты массовой культуры, такие как поверхностность, коммерциализация и стереотипность, и показать, как они могут влиять на формирование наших ценностей и идентичности.

Кроме того, критическая теория может применяться для анализа социально-политических проблем, таких как экономическое неравенство, политическое подавление, расовая или гендерная дискриминация и другие формы социальной несправедливости. Так критическая теория может помочь выявить корни проблем и указать на неравенства и несправедливости, которые поддерживаются существующей социальной структурой.

Критическая теория может также применяться для анализа научных и технологических проблем, таких как их социальные последствия, отрицательные эффекты на окружающую среду, неравенство доступа к технологиям и другие. В этом случае критическая теория может помочь выявить негативные последствия научных и технологических достижений и поискать альтернативные решения, которые будут более справедливыми и учитывать интересы всех социальных групп.

Таким образом, критическая теория является важным инструментом анализа социальных проблем и развития социальной философии, которая стремится к построению более справедливого и равноправного общества.

Одной из наиболее заметных тенденций в последние годы стало расширение сферы применения критической теории на новые области, такие как экология, технологии и информационная безопасность. Исследователи обращают внимание на то, что в наше время проблемы окружающей среды и кибербезопасности становятся все более актуальными, и критическая теория может помочь в анализе социальных и экономических факторов, влияющих на эти проблемы.

Кроме того, некоторые исследования сосредотачиваются на применении критической теории к анализу современных политических процессов. Исследователи утверждают, что критическая теория может помочь в понимании причин возникновения авторитаризма и национализма, а также в разработке стратегий борьбы с этими явлениями.

Наконец, некоторые исследования в области критической теории и социальной философии уделяют особое внимание проблемам социальной справедливости и равенства. Исследователи выделяют такие темы, как расовая дискриминация, гендерное неравенство, классовые различия и т.д. Они предлагают различные подходы к анализу этих проблем и разрабатывают стратегии борьбы с ними на основе критической теории [14].

Таким образом, последние исследования в области критической теории и социальной философии показывают, что эта теоретическая концепция

продолжает развиваться и находить новые области применения. Результаты этих исследований могут быть полезны для анализа современных социальных проблем и разработки стратегий борьбы с ними.

В области критической теории было написано множество значимых работ и были сформулированы различные подходы и концепции. Одним из основоположников критической теории является Макс Хоркхаймер, который совместно со своими коллегами из Франкфуртской школы разработал концепцию "культурной индустрии". В своих работах Хоркхаймер обращал внимание на то, что культурная индустрия способствует формированию стандартных моделей поведения и массовой культуры, что в свою очередь угнетает свободу и критическое мышление [17, с. 120-167].

Другим представителем критической теории является Юрген Хабермас. Его работа «Теория коммуникативного действия» стала важнейшим вкладом в развитие критической теории, где Хабермас предлагает концепцию общественного мнения и коммуникативного действия как основы для разрешения конфликтов в обществе [13, с. 9-11].

В работах Ненси Фрейзер была разработана концепция «критического разума», который позволяет осуществлять критический анализ социальных проблем и предлагать конструктивные решения для их решения. Кроме того, Фрейзер разработала теорию о справедливости и социальной справедливости, где она обращает внимание на важность борьбы за равенство и снижение социальных неравенств [14, с. 15-26].

Также важным представителем критической теории является Мишель Фуко, который в своих работах обращал внимание на власть и дисциплинарные механизмы в обществе, а также на взаимосвязь между знанием, властью и насилием [11].

В данном исследовании были рассмотрены основные принципы и понятия критической теории, а также ее взаимодействие с социальной философией. Были проанализированы социальные проблемы в контексте критической теории, такие как неравенство, дискриминация и маргинализация, и были

рассмотрены примеры применения критической теории в социальной философии.

В результате исследования были выявлены следующие основные выводы:

- Критическая теория представляет собой важное направление в социальной философии, которое помогает раскрыть скрытые механизмы доминирования и контроля в обществе.
- Критическая теория основывается на идее о том, что действительность не является непрерывным и бесконечным процессом развития, а скорее формируется и изменяется в процессе борьбы за власть и ресурсы между различными группами в обществе.
- Применение критической теории в социальной философии позволяет не только анализировать проблемы, но и предлагать практические решения для их решения.

Критическая теория является важным инструментом для анализа социальных проблем и поиска практических решений для их решения. Она представляет собой не только теоретический, но и практический инструмент анализа действительности, который находит широкое применение в различных областях знания и деятельности. Использование критической теории в современном обществе имеет множество перспектив и потенциал для решения различных социальных проблем [16, с. 7-14].

Одним из основных выводов исследования является то, что критическая теория позволяет раскрыть скрытые механизмы доминирования и подавления, которые часто не заметны на поверхности социальной действительности. Критический анализ, проводимый на основе принципов критической теории, помогает понимать, как различные социальные институты и структуры функционируют, и как они влияют на жизнь людей.

Библиографический список

1. *Акопян Н. А.* СМИ как фактор формирования стереотипов в молодежной среде: автореферат диссертация кандидата социологических наук: 22.00.06

- / Акопян Нона Артуровна; [Место защиты: Адыг. гос. ун-т] - Майкоп, 2010.- 24 с.: ил. РГБ ОД, 9 10-5/2100
2. *Боттов А.* Критика массовой культуры. - СПб.: Алетейя, 2021 288 с.
 3. *Габдрахманов Р.Н.* Критическая теория и современность // Вестник Казанского государственного университета. Серия: Исторические науки. 2019. Том 164, № 3. С. 620-630.
 4. *Голдман Э.* Избранные произведения. Т. 2. Социология. Философия. История. М.: Прогресс, 1984.
 5. *Горбунова Е.А., Санников В.В.* Критическая теория и ее роль в понимании современной социальной реальности // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2018. № 45. С. 135-144.
 6. *Давыдов Ю. Н.* Франкфуртская школа // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / пред. науч.-ред. совета В. С. Стёпин. 2-е изд., испр. и доп. М.: Мысль, 2010. 2816 с.
 7. *Дебор Г.* Общество спектакля. М.: Ад Маргинем Пресс, 2006. 224 с.
 8. *Каган М.С.* Критическая теория: трансформации и актуальность // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. - 2018. - № 1. - С. 51-65.
 9. *Маркс К., Энгельс Ф.* Сочинения. Т. 1. М.: Государственное издательство политической литературы, 1955.
 10. *Маркузе Г.* Одномерный человек Москва: «REFL-book», 1994. 368 с. ISBN 5-87983-016-0
 11. *Фуко М.* Воля к истине. По мотивам герменевтики учения Ницше. Москва: Республика: 2000. 349 с.
 12. *Фурс В.Н.* Социальная философия в непопулярном изложении. Вильнюс: ЕГУ, 2006. 184 с.
 13. *Хабермас Ю.* Теория коммуникативной деятельности. Москва: «Весь мир», 2022 г. 880 с.
 14. *Fraser N.* Unruly Practices: Power, Discourse, and Gender in Contemporary Social Theory Minneapolis: «University of Minnesota Press.», 1989. 220 с.

15. *Habermas J.* Knowledge and Human Interests. Boston: «Beacon Press», 1971. 392 с.
16. *Harvey D.* A Brief History of Neoliberalism. Oxford: Oxford University Press: 2005. 206 с.
17. *Horkheimer M, Theodor W. Adorno* Dialektik der Aufklaerung Philosophische Fragmente, 1969. / Теодор Адорно, Макс Хоркхаймер: Диалектика просвещения. Философские фрагменты. URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/5521> (дата обращения: 03.04.2023)
18. *Horkheimer M.* Traditionelle und kritische Theorie. Zeitschrift für Sozialforschung. 1937.
19. *Macey D.* The Penguin Dictionary of Critical Theory. Penguin Books, 2000. 496 с
20. *Žižek S.* Violence: Six Sideways Reflections. London, «Profile Books», 2009. 224 с.

РАЗДЕЛ III

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ И ТАМОЖЕННОЕ ДЕЛО

Особенности таможенного контроля товаров при осуществлении международной электронной торговли

Е.С. Вавилина

На сегодняшний день интернет-покупки приобретают все большее распространение среди потребителей. Это обусловлено необходимостью более быстрого перемещения товаров, которые можно приобрести через интернет-магазины. Таможенные службы играют важную роль в контроле за международными почтовыми отправлениями (МПО), которые являются основным каналом обмена между виртуальным коммерческим пространством и реальным сектором экономики.

Трансграничная модель торговли – это продажа зарубежных товаров непосредственному покупателю на территории РФ (без посредников), не подразумевающая под собой создание юридического лица.

Очевидно, что модель трансграничной интернет-торговли более привлекательна для потребителей. Она позволяет покупать товары в зарубежных странах через интернет по самым выгодным ценам, без уплаты налогов и часто с возможностью избежать таможенных пошлин, используя различные методы.

В настоящий момент, таможенные органы стали более компетентными в связи с приобретенным опытом в сфере онлайн-торговли и предоставления таможенных услуг обществу. Наиболее значимой является роль совершенствования таможенного регулирования.

В 2022–2023 годах на площадке Евразийской экономической комиссии (ЕЭК) проводилась работа по решению вопросов, связанных с товарами, которые перемещаются в рамках трансграничной электронной торговли. В частности, был подготовлен проект Протокола о внесении изменений в Таможенный кодекс ЕАЭС. Эти изменения направлены на:

- выделение товаров трансграничной электронной торговли в отдельную категорию товаров;
- введение декларации на товары электронной торговли;
- введение института оператора электронной торговли;
- использование процедуры таможенного склада к товарам электронной торговли.

На данный момент отсутствуют четкие критерии в таможенном законодательстве, которые позволяли бы однозначно определять, относятся ли товары, перевозимые в МПО или доставляемые экспресс-перевозчиками, к товарам для личного пользования. Особенно это относится к количеству перевозимых товаров.

Наиболее эффективным способом государственного регулирования трансграничной интернет-торговли является установление норм беспошлинного ввоза товаров. Порог беспошлинного ввоза – это стоимость товара, при которой возможно ввезти товар в страну без уплаты таможенных пошлин и без декларирования товара. Размеры порога беспошлинного ввоза товаров для личного пользования представлены в *таблице 1*.

Таблица 1

Нормы беспошлинного ввоза товаров для личного пользования

Норма беспошлинного ввоза товаров для личного пользования	с 1 октября 2023 г. по 31 марта 2024 г.	с 1 апреля 2024 г.
Доставляемых перевозчиками или пересылаемых в международных почтовых отправлениях	1 000 евро и 31 кг	200 евро и 31 кг
Ввозимых в сопровождаемом и (или) несопровожаемом багаже видами транспорта, отличными от воздушного, или в пешем порядке	1 000 евро и 31 кг	500 евро и 31 кг

Источник: Официальный сайт ФТС России [5].

Примечание: составлено автором.

Повышенный размер порога беспошлинного ввоза действовал в России с апреля 2022 года, когда Совет ЕЭК увеличил его с 200 до 1 000 евро в ответ на введенные санкции. Срок действия увеличенного беспошлинного порога истёк 31 марта 2024 года, но решение о его продлении так и не было принято. Теперь, если стоимость покупки на зарубежной интернет-площадке составит более 200 евро, к его цене прибавится пошлина в размере 15% от стоимости, но не менее 2 евро за 1 килограмм веса товара [1; 2].

В 2023 году объем рынка электронной коммерции в России достиг примерно 6,4 трлн рублей, что на 28% больше по отношению к предыдущему году. При этом на долю заказов из-за рубежа пришлось только около 3%, или примерно 197 млрд рублей. Для сравнения, в 2017 году трансграничная интернет-торговля в России составляла 36% от общего объёма этой отрасли. Эти данные были представлены в исследовании Ассоциации компаний интернет-торговли (АКИТ) и «Сбера», которое было опубликовано в середине февраля 2024 года (рисунк 1).

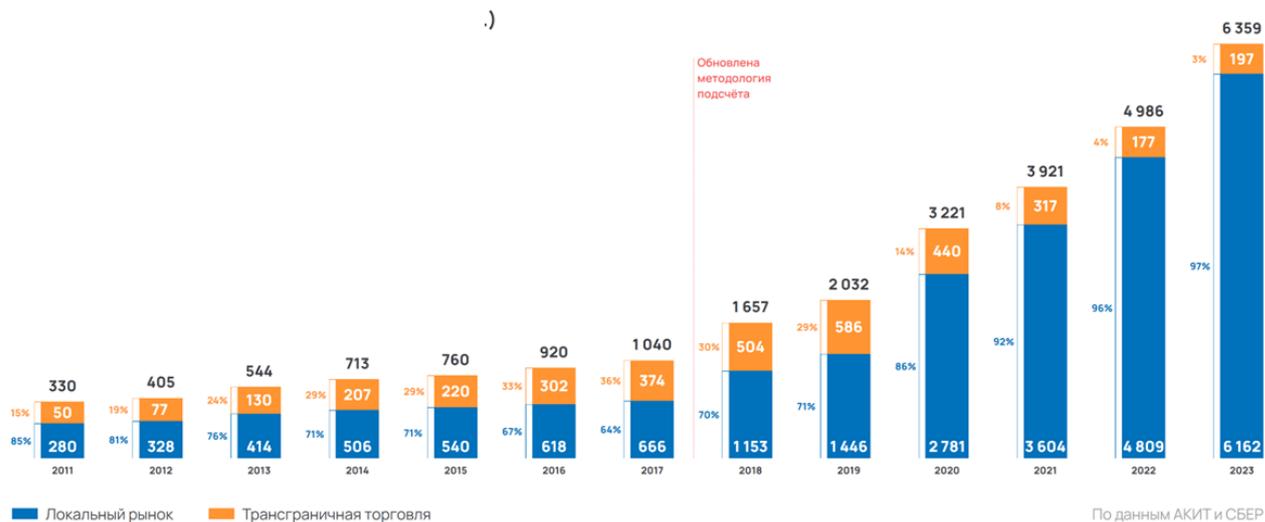


Рисунок 1. Российский рынок интернет-торговли (млрд. руб.)

Согласно представленной на *рисунке 1* информации, за период с 2017-го по 2023 год доля заказов из-за рубежа в сегменте электронной коммерции РФ уменьшилась в 12 раз. Существует несколько ключевых факторов, которые привели к значительному снижению объёмов трансграничной интернет-торговли:

- сформировавшаяся геополитическая обстановка и введение санкций, вследствие чего многие западные онлайн-магазины свернули деятельность в России. Также на основании этого фактора ускорилось развитие отечественных маркетплейсов;
- клиентов в РФ прекратили обслуживать некоторые иностранные логистические компании, что привело к увеличению сроков доставки товаров.

Официальный сайт ФТС ежегодно выпускает сборник «Таможенная служба Российской Федерации» за конкретный год, в котором также предоставляет данные о суммах таможенных платежей и количестве отправок, оформленных таможенными органами. В качестве анализа были взяты статистические данные 2021-2023 гг. Данные Ежегодных сборников по суммам и таможенным платежам и количеству отправок за 2021-2023 гг. представлены на *рисунке 2*.

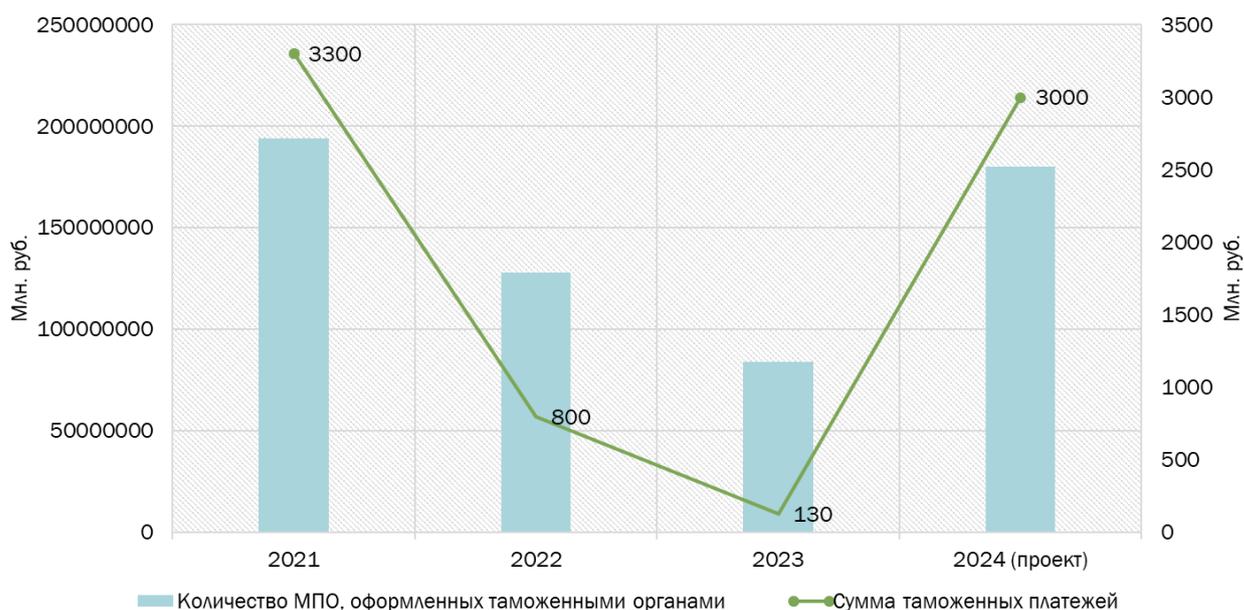


Рисунок 2. Динамика сумм таможенных платежей и количества отправок за 2021-2024 гг., млн. руб.

Анализируя данные графики, можно сказать, что доля оформленных отправок, снизилась в 2023 г. по сравнению с 2021 г. почти на 57%, а доля таможенных платежей снизилась на 96%. На снижение таможенных платежей

повлияло увеличение стоимостной нормы с 200 евро до 1000 евро в связи с введенными санкциями.

Как упоминалось ранее, с 1 апреля 2024 года стоимостная норма обратно снизилась до 200 евро, соответственно можно утверждать, что в 2024 году количество отправок и суммы таможенных платежей приблизительно вернутся на уровень 2021 года.

Объем трансграничной торговли в абсолютных выражениях снижался последние несколько лет, но в 2023 году вырос впервые с 2020. Представитель АКИТ отметил, что объем интернет-покупок, сделанных за рубежом, стал заметно расти во второй половине 2023 года, оговорившись, что продажи шли не только через иностранные интернет-магазины: «Все больше иностранных продавцов и иностранных производителей стали выходить на российский рынок через отечественные площадки. Кроме того, в России появились новые бизнес-модели, которые специализируются на поиске зарубежных товаров для россиян» [3; 5].

Если рассматривать российский рынок интернет-торговли, то в качестве примера выступает сервис CDEK Shopping – продает товары из США, Европы и Азии. В разделе Ozon Global можно выбрать товары из четырех стран: Китай, Турция, Беларусь и Казахстан. USmall продает вещи исключительно из США. Помимо продажи товаров, которые поступают из-за границы, сайты также берут на себя ответственность за таможенное оформление этих товаров.

Эксперты считают, что покупка товаров за границей — это скорее вынужденная мера, чем повседневная практика для потребителей. Российские покупатели активно используют маркетплейсы: 80% опрошенных делают заказы через эти платформы. При этом почти половина россиян – 44% – заказывают товары из-за границы также через маркетплейсы. Интересно, что 14% пользователей маркетплейсов выбирают товары для заказа с доставкой из-за рубежа, и стоимость этих товаров превышает 20 тысяч рублей, что эквивалентно 200 евро.

В 2023 году жители России стали заказывать товары из-за рубежа через интернет в три с половиной раза чаще, чем годом ранее. Больше всего их привлекают лимитированные коллекции, товары, которых нет в продаже в России, а также вещи, цены на которые в других странах оказываются ниже, чем в России, даже с учётом стоимости доставки. Основные категории товаров представлены на *рисунке 3*.



Источник: Опрос ВЦИОМ, проводился с 12 по 22 февраля 2024 г.

Рисунок 3. Основные категории товаров, которые российские покупатели чаще всего заказывают из-за границы, % от пользователей иностранных маркетплейсов

Исходя из результата опроса ВЦИОМ, можно сказать, что среди всех категорий российские покупатели чаще всего заказывают одежду, обувь, аксессуары – 37%, на 2 месте бытовая техника и электроника – 33%, на 3 месте аксессуары, комплектующие для гаджетов, автомобиля – 23%.

Интернет-торговля не конкурирует с традиционными маркетплейсами, которые самостоятельно импортируют товары в Россию. Скорее, она дополняет их, позволяя российским покупателям приобретать товары по более низким ценам или те позиции, которые недоступны на российском рынке [4].

С точки зрения таможенного регулирования, есть два основных препятствия для интернет-торговли: нерегистрируемый товароборот и корыстные интересы заказчиков, поставщиков или продавцов продукции.

Основные проблемы в сфере таможенного администрирования международной интернет-торговли отражены в *таблице 2*.

Таблица 2

**Основные проблемы в сфере таможенного администрирования
международной интернет-торговли**

Проблема	Характеристика
Создание неравных условий конкуренции зарубежных и отечественных производителей	Зарубежные производители имеют преимущество: им не нужно регистрироваться в российской налоговой юрисдикции
Недопоступление денежных средств в федеральный бюджет	В результате первого пункта происходит отток денежных средств из российской экономики, а бюджет недополучает налоговые, таможенные и другие платежи
Возникновение угрозы безопасности жизни и здоровью граждан	Возникает, поскольку товары, которые отправляют по почте, не вводятся в коммерческий оборот на территории РФ. То есть, нет ответственного посредника, который бы занимался их продажей, а также не проводятся обязательные процедуры сертификации и стандартизации. Часто по почте отправляют контрафактные товары, а также запрещённые на территории РФ предметы и вещества, например, лекарственные препараты с содержанием сильнодействующих веществ
Отсутствие физического контакта между товаром и потребителем	Невозможно напрямую получить от продавца информацию или консультацию о потребительских свойствах товара. Однако никто не может помешать покупателю или как-либо повлиять на него, не склоняя к покупке товара

Примечание: составлено автором.

Анализ всех этих факторов показывает, что сейчас под видом личных вещей пересылаются коммерческие партии товаров. Эти товары почти не облагаются платежами и не соответствуют техническим требованиям и стандартам.

В связи с этим возникает необходимость разработки современного механизма государственного регулирования трансграничной интернет-торговли, который позволит, с одной стороны, сбалансировать конкуренцию между отечественными и зарубежными производителями, а с другой – обеспечить безопасность поступающих товаров.

Выделяют следующие направления таможенного совершенствования администрирования товаров при осуществлении трансграничной интернет-торговли:

- Необходимо законодательно выделить товары, которые продаются через интернет, в отдельную категорию «товары трансграничной торговли». Для этих товаров следует установить специальные правила и нормы регулирования. Это поможет избежать ситуации, когда коммерческие партии товаров продаются под видом товаров для личного пользования.
- Сформировать единый таможенный орган, отвечающий за таможенное оформление всех товаров интернет-торговли, поступающих в Россию. Создание такого органа позволит анализировать поступающие товары, классифицировать их как коммерческие или предназначенные для личного использования и, исходя из этого, определять размер таможенного платежа.
- Необходимо создать институт оператора интернет-торговли по примеру «Почты России» для экспресс-перевозчиков. Это поможет усилить контроль за безопасностью товаров и обеспечить поступление доходов в бюджет.

В целом, предлагаемые меры помогут улучшить государственное регулирование трансграничной интернет-торговли и будут способствовать развитию российской экономики.

Библиографический список

1. Таможенный кодекс Евразийского экономического союза (ред. от 29.05.2019, с изм. от 18.03.2023) (приложение N 1 к Договору о Таможенном кодексе Евразийского экономического союза). URL:

- https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_215315 (дата обращения 19.04.2024 г.).
2. О проекте Протокола о внесении изменений в Договор о Таможенном кодексе Евразийского экономического союза от 11 апреля 2017 года: Распоряжение Совета Евразийской экономической комиссии от 23.06.2023 N 20. URL:// <https://www.alt.ru/tamdoc/23s00020/> (дата обращения 19.04.2024 г.).
 3. Ассоциация компаний интернет-торговли – АКИТ, раздел аналитики. URL: <https://akit.ru/analytics/analyt-data> (дата обращения 19.04.2024 г.).
 4. Всероссийский центр изучения общественного мнения – ВЦИОМ. URL: <https://wciom.ru/> (дата обращения 19.04.2024 г.).
 5. ФТС России. URL: <https://customs.gov.ru/> (дата обращения 19.04.2024 г.).

Современные технологии таможенного контроля после выпуска товаров участниками ВЭД при ввозе товаров на таможенную территорию ЕАЭС

М.В. Гулина, М.А. Сырчина

План мероприятий на период 2021-2024 годов по реализации Стратегии развития таможенной службы Российской Федерации до 2030 года, разработан в целях реализации положений Стратегии и миссии Федеральной таможенной службы содействие развитию международной торговли, росту товарооборота, обеспечение национальной безопасности Российской Федерации, достижение высокого качества таможенного администрирования [1].

Учитывая одну из целей Стратегии переход от электронной таможни к таможне интеллектуальной, реализация мероприятий, предусмотренных Планом, нацелена на полномасштабную цифровизацию и автоматизацию деятельности таможенных органов, в том числе:

1. Применение международных электронных систем верификации и сертификации происхождения товаров;

2. Автоматизацию процесса контроля сведений о перемещаемых товарах и о внешнеторговых сделках – позволит осуществлять прохождение пунктов пропуска для безрисковых поставок в автоматическом режиме без непосредственного участия должностных лиц государственных контрольных органов и сократить сроки проведения контрольных мероприятий в отношении поставок.;
3. Повышение результативности борьбы с преступлениями и административными правонарушениями, отнесенными законодательством Российской Федерации к компетенции таможенных органов, в том числе с использованием новейших цифровых платформ и технологий как укрепление взаимодействия с органами внутренних дел Российской Федерации, координация деятельности;
4. Поэтапное развитие информационно-программных комплексов, используемых правоохранительными подразделениями таможенных органов, внедрение новых элементов автоматизации административного расследования и дознания – информационные-коммуникационные технологии с каждым годом оказывают все большее влияние как на экономику, так и на непосредственную деятельность таможенных органов Российской Федерации.

Их применение создает благоприятные условия для полного поступления доходов в федеральный бюджет.

В настоящее время актуальными проблемами в обеспечении деятельности таможенных органов, связанными с использованием ИКТ, являются:

- недостаточное финансирование мероприятий, направленных на поддержание существующей инфраструктуры ИКТ таможенных органов и обеспечение автоматизации новых задач, возложенных на ФТС России;
- недостаточные условия для информационного взаимодействия с государственными информационными системами и информационными ресурсами;

- зависимость от поставок на российский рынок информационно-технических и системных программных средств зарубежного производства.

Для достижения указанных целей в долгосрочной перспективе и с учетом мировых и общероссийских тенденций в развитии информационных технологий необходимо сконцентрировать усилия на следующих основных направлениях развития ИКТ:

1. Поэтапный переход на использование оборудования и программного обеспечения отечественного производства при планировании создания, развития и модернизации ведомственных информационных систем.
2. Совершенствование системы обеспечения безопасности информационных систем и информационных ресурсов таможенных органов с учетом увеличения угроз со стороны глобального информационного пространства.
3. Развитие ЕАИС ТО и обеспечение совершенствования информационных таможенных технологий и межведомственного электронного взаимодействия [2; 4].

На первом этапе реализации Стратегии наиболее приоритетными мероприятиями Плана станут:

- разработка и реализация перспективной модели «интеллектуального» пункта пропуска через государственную границу Российской Федерации;
- оснащение современными техническими средствами и внедрение новейших технических решений в организацию работы всех таможенных органов позволит осуществлять прохождение пунктов пропуска для безрисковых поставок в автоматическом режиме и без непосредственного участия должностных лиц государственных контрольных органов;
- внедрение электронных навигационных пломб позволит обеспечить отслеживаемость перемещения товаров, минимизирует риски заявления недостоверных сведений при дальнейшем таможенном декларировании товаров.

Реализация мероприятий по цифровизации станет платформой для обеспечения прозрачности принимаемых решений и свяжет таможенные органы и контролирующие органы, что позволит обеспечить эффективное противодействие угрозам национальной безопасности и полноту взимания таможенных платежей.

Совершенствование таможенного администрирования по направлению таможенного контроля после выпуска товаров связано с проведением мероприятий, направленных на:

- воспрепятствование незаконному перемещению товаров через таможенную границу и предотвращение их обращения на внутреннем рынке;
- создание контроля, включающего подачу предварительной информации и заканчивающегося выпуском товаров в соответствии с заявленной таможенной процедурой, что обеспечивает его непрерывность во времени и пространстве.

Простоты и удобства для бизнеса предполагается достичь за счет автоматической регистрации таможенных деклараций, поданных участниками ВЭД низкого уровня риска, и их автоматического выпуска, совершенствуя работу по отбору компаний для включения в «зеленый сектор». Предполагается концентрация декларирования в центрах электронного декларирования, а фактический контроль – в местах нахождения товаров.

«Зеленый сектор» – упрощение и ускорение таможенных операций. Предприятия, которые включены в «зеленый сектор» подвергаются выборочному таможенному контролю.

Для борьбы с «серым импортом» предлагается введение маркировки каждой единицы некоторых видов товаров. Планируется создание единой информационной среды налоговых и таможенных органов, включая единый механизм сквозного контроля на всех этапах оборота импортных товаров, подлежащих прослеживаемости.

«Серый импорт» — это товары, которые провозятся в страну с занижением тарифных платежей за счет недостоверного декларирования. «Серый импорт» с точки зрения Таможенного и Уголовного кодексов - та же контрабанда, закамуфлированная под легальный ввоз товара.

Федеральной таможенной службой совместно с представителями бизнеса была разработана Стратегия развития таможенных органов до 2030 года, направленная на создание «умной», «интеллектуальной» таможни. Внедрение данных систем и реализация Стратегии позволят достигнуть необходимого результата, в том числе создания «интеллектуальных» пунктов пропуска.

Интеллектуальный пункт пропуска – сложная технологическая система, функционирование которой осуществляется в режиме реального времени и обеспечивается устойчивой программно-технической средой.

Фуры, не задерживаясь, проходят одна за другой. Информация о грузах, машинах, водителях уже предварительно поступила в системы таможни и погранслужбы от внешнеторговых компаний или их представителей.

Все операции автоматизированы: камеры на въезде в пункт пропуска фиксируют регистрационный номер автомобиля и прицепа, считывают номер контейнера, распознают QR-код на лобовом стекле автомобиля. При дальнейшем следовании через портал автоматически производится радиационный контроль, взвешивание транспортного средства, определение его габаритов, а «умный» тахограф передаёт оставшуюся информацию об автомобиле и водителе в систему транспортного контроля в соответствии с требованиями Ространснадзора.

В этот момент активно «включается» искусственный интеллект: нейросеть, обученная на множестве изображений однородных грузов, принимает решение - соответствует ли товар в грузовом отделении тому, что заявлен в документах. Если груз соответствует, а Система таможенных рисков не выявила рисков событий, то производится автоматическое помещение товара под процедуру транзита. А если на груз Уполномоченным экономическим оператором была

подана предварительная декларация – то может быть осуществлен и окончательный выпуск товара в соответствии с заявленной процедурой.

Для прохождения таможенного контроля машина продолжает следовать через портал, где ее и груз «просвечивают» с помощью «умного» инспекционно-досмотрового комплекса (ИДК), который не причинит вреда здоровью водителя.

Водитель покидает пункт пропуска. Он провел здесь 5-7 минут и при этом не контактировал ни с одним из сотрудников контрольных органов.

Основные направления развития информационно-коммуникационных технологий в таможенных органах Российской Федерации определены на период до 2030 г. В настоящее время российскими таможенными органами используется 81 программное средство и 67 баз данных. С их помощью ежедневно обрабатывается 12–15 тыс. деклараций. Ускорение товарооборота, благодаря внедрению передовых технологий, позволило таможенным органам максимально сократить время выпуска товаров: в отношении товарных партий низкого уровня риска среднее время выпуска товаров при импорте составляет 1 час 29 мин, а при экспорте – 40 мин. Введение информационных технологий происходит и в области осуществления таможенного контроля после выпуска товаров. Новые цифровые технологии при осуществлении таможенного контроля после выпуска товаров [3; 5], представлены на *рисунке 1*.

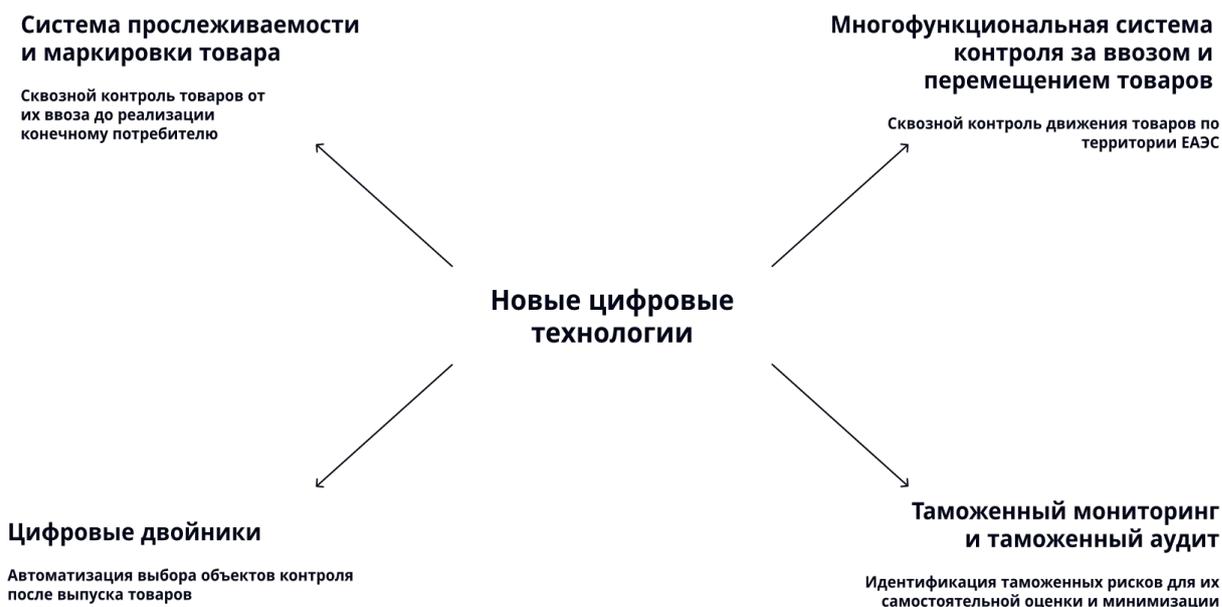


Рисунок 1. Новые цифровые технологии при осуществлении таможенного контроля после выпуска товаров

Примечание: составлено авторами статьи

Выбор таможенными органами объектов таможенного контроля осуществляется с использованием системы управления рисками (далее – СУР) как основы для такой выборочности. Применение СУР предусматривает необходимость достижения максимальной эффективности при минимальных затратах на осуществление таможенного контроля. С их помощью определяются индикаторы риска, осуществляется оценка риска, применяются меры по минимизации рисков. При выборе объектов таможенного контроля используются также информационно-программные средства Единой информационной автоматизированной системы таможенных органов.

Функционирование ЕАЭС предполагает необходимость разработки наднациональной системы прослеживаемости. Особое значение эта система имеет для взаимодействия налоговых и таможенных органов. Таможня и налоговая в полном объеме видят движение товара и денежных средств, что сокращает число возможных проверок в будущем. Цели введения такого продукта - выявление возможных схем уклонения от уплаты таможенных и иных обязательных платежей, борьба с контрафактным оборотом продукции,

противодействие нелегальному ввозу товаров. Возможности цифровой прослеживаемости товаров могут быть востребованы при переходе к полномерной автоматической работе системы управления рисками как основы таможенного контроля. Система маркировки и прослеживаемости товаров, представлена на *рисунке 2*.

Система маркировки и прослеживаемости товаров

	координатор системы	оператор информационной системы
<p>Маркировка – о каждой единице товара, она во многом облегчает деятельность наших отделов контроля за оборотом и ввозом товаров, в работе наших мобильных групп очень большое подспорье.</p> <p>Прослеживаемость маркированных товаров обеспечивается наличием особого маркера (метки RFID или штрихкод) на каждом товаре Применяется в отношении российских и иностранных товаров.</p>	МИНПРОМТОРГ России	ООО "Оператор ЦРТП"
<p>Прослеживаемость товаров - это уже сопоставление движения товаров и движения денег, бухгалтерско-финансовой отчетности.</p> <p>Прослеживаемость товаров обеспечивается путём попартийного учёта и использования электронных документов Применяется только в отношении иностранных товаров</p>	МИНФИН России	ФНС России

Рисунок 2. Система маркировки и прослеживаемости товаров

Примечание: составлено авторами статьи

В условиях роста темпов развития цифровой экономики в Российской Федерации, создания единой сети электронных таможен и центров электронного декларирования возрастает необходимость повышения качества таможенного администрирования, в том числе в части обеспечения баланса между применением таможенными органами процедур содействия.

Одним из важных направлений посттаможенного контроля является контроль таможенной стоимости товаров. Автоматизированный контроль таможенной стоимости осуществляется с помощью информационно-справочной системы «Малахит» [3; 6].

ИСС «Малахит» используется в таможенных органах для оценки и анализа результативности работы таможенных органов. В ИСС «Малахит» проводится анализ по экономическим, правоохранительным, фискальным и проверочным

функциям, кроме того, данная информационно-справочная система осуществляет поддержку процесса принятия управленческих решений.

ИСС «Малахит» предназначен для решения следующих задач:

1. Анализа экономической и фискальной деятельности таможенных органов;
2. Анализа правоохранительной и проверочной (инспекционной) деятельности таможенных органов.

Комплекс программных средств в составе информационно-справочной системы контроля таможенной деятельности предназначен для:

- автоматизированного анализа рентгеноскопических изображений, получаемых в процессе проведения таможенного осмотра с использованием ИДК;
- минимизации допусаемых ошибок и другие.

Одним из важнейших условий цифровизации таможенного контроля и надзора, а также своего рода этапом развития данной функции таможенных органов, на наш взгляд, выступает автоматизация контроля и надзора.

В качестве другого аспекта следует выделить трансформацию формы взаимодействия таможенного органа и подконтрольного лица. Речь идет о разработке и внедрении целого ряда цифровых сервисов взаимодействия таможенных органов и невластных субъектов, доступных в рамках «Личного кабинета участника внешнеэкономической деятельности» на официальном сайте Федеральной таможенной службы.

В 2023 году подразделениями таможенного контроля после выпуска товаров проведена работа, направленная на:

- автоматизацию выбора объектов таможенного контроля после выпуска товаров, интеграцию инструментов СУР для формирования обратной связи с этапом контроля до выпуска товаров;
- повышение эффективности проверочной деятельности в условиях сокращения нагрузки на бизнес;
- обеспечение безопасности внутреннего рынка Российской Федерации, пресечение незаконного ввоза, вывоза и оборота товаров;

– реализацию механизма прослеживаемости товаров и внедрение маркировки товаров средствами идентификации.

ФТС России принят ряд мер, направленных на оптимизацию проведения таможенного контроля после выпуска товаров, снижение нагрузки на бизнес посредством расширения использования технологий, обеспечивающих цифровизацию и автоматизацию операций при осуществлении таможенного контроля. С учетом совершенствования СУР и внедрения интеллектуальных подходов к выбору объектов таможенного контроля обеспечен высокий уровень эффективности проводимых таможенных проверок после выпуска товаров при одновременном снижении их количества.

В 2023 году завершены 1 843 таможенных проверки (в 2022 году – 1 940 таможенных проверок). Уровень результативности таможенных проверок составил 95% (в 2022 году – 94%).

Повысилась эффективность взаимодействия с налоговыми органами. По результатам совместных проверок в федеральный бюджет дополнительно перечислено 6,6 млрд. рублей (на 32% больше, чем в 2022 году – 5 млрд. рублей), результаты эффективности таможенного контроля после выпуска товаров, представлены *на рисунке 3* [5; 6].

Таможенный контроль выступает одной из важнейших государственных функций, осуществляемых таможенными органами как органами исполнительной власти. ТКПВТ – это действия таможенных органов, направленные выявления и предотвращения нарушений законодательства.

Главная стратегическая цель таможенного контроля – это защита национальных экономических интересов; обеспечение экономического роста России и её союзников; создание благоприятных условий для иностранных инвестиций; защита интересов национальных производителей.

Эффективность таможенного контроля после выпуска товаров

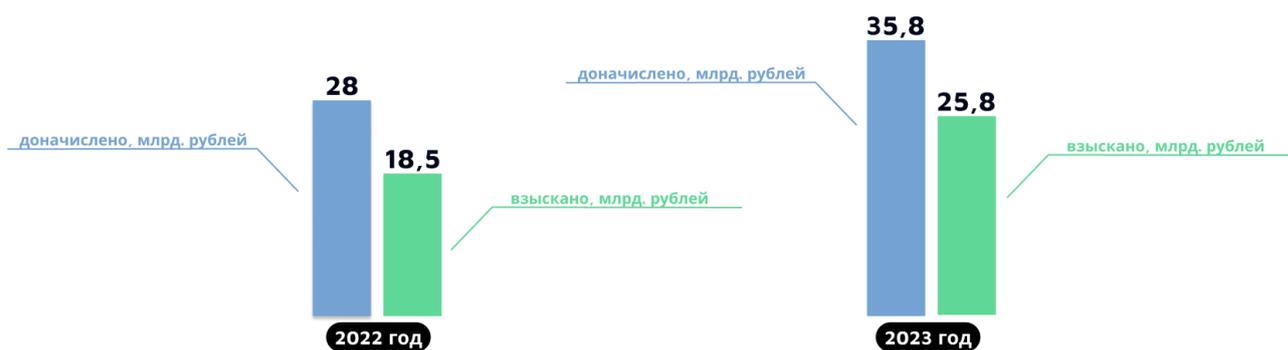


Рисунок 3. Эффективность таможенного контроля после выпуска товаров

Примечание: составлено авторами статьи

Основным источником информации для целей таможенного контроля для таможенных органов являются перевозчики и лица, осуществляющие деятельность на российской территории (импортеры, владельцы СВХ, иногда отраслевые общественные ассоциации).

Объектом таможенного контроля после выпуска могут являться товары, находящиеся на таможенной территории Союза – при наличии у таможенных органов информации о том, что такие товары были ввезены на таможенную территорию Союза и находятся на таможенной территории Союза в нарушение международных договоров и актов в сфере таможенного регулирования.

В условиях роста темпов развития цифровой экономики в Российской Федерации, создания единой сети электронных таможен и центров электронного декларирования возрастает необходимость повышения качества таможенного администрирования и процедур контроля осуществления участниками внешнеэкономической деятельности своей деятельности на основе пересмотра подходов к таможенному контролю после выпуска товаров.

Библиографический список

1. Стратегия развития таможенной службы Российской Федерации до 2030 года: Распоряжение Правительства РФ от 23.05.2020 г. № 1388-р. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW/ (дата обращения 15.05.2024).

2. О проведении эксперимента по мониторингу таможенными органами сведений, имеющихся в их распоряжении и полученных от лиц, участвующих в данном эксперименте, из систем учета товаров: Постановление Правительства РФ от 16.02.2023 г. № 240. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW/ (дата обращения 15.05.2024).
3. Греков И.В., Мантуров В.Б., Афонин П.М. Совершенствования процесса цифровизации таможенных услуг при интеллектуальном таможенном контроле международных почтовых отправок в таможенных органах Российской Федерации // Известия СПбГЭТУ «ЛЭТИ» №10. 2021.
4. Бакаева О.Ю. Посттаможенный контроль в ЕАЭС в условиях цифровизации таможенных отношений. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/pravo/2019/02/2019-02-16.pdf> (дата обращения 15.05.2024).
5. ФТС России. Официальный сайт. URL: <http://customs.gov.ru/statistic>
6. Официальный сайт TKS.RU. URL: <https://www.tks.ru/search.shtml?searchid=2266563&text=таможенный%20контроль%20после%20выпуска%20товаров&web=0> (дата обращения 15.05.2024).

**Роль таможенной службы в обеспечении
экономической безопасности государства**

В.С. Казачкина

В настоящее время для нашей страны одну из главных ролей играет обеспечение экономической безопасности страны, ведь оно признаётся как важное условие существования и развитие государства, позволяет разработать стратегию для решения политических, социальных и экономических задач нашей страны. Благодаря экономической безопасности обеспечивается защищённость от внутренних и внешних угроз, сохраняется суверенитет

страны, единство экономического пространства, что в последующем позволяет проведении внутренней и внешней экономической политики государства. Состояние экономической безопасности позволяет оценить экономический рост, разработать задачи и поставить цели, при достижении которых будет происходить развитие и усовершенствование различных отраслей экономики, в том числе уровень и качество жизни населения.

Органы государственной власти, органы местного самоуправления, Центральный Банк Российской Федерации занимаются реализацией политических, правовых, экономических мер, направленных на обеспечение экономической безопасности страны. Одним из таких органов является таможенная служба, которая осуществляет контроль и надзор в пунктах пропуска через государственную границу Российской Федерации, следит за уплатой таможенных пошлин, не допускает попадания контрабанды в страну.

В данной статье будут подробно рассмотрены задачи и функции таможенной службы, стратегические направления её развития. Также будет рассмотрена деятельность таможенных органов в сфере обеспечения экономической безопасности государства.

Экономическая безопасность – это состояние защищённости государства от внешних и внутренних угроз, с которыми сталкивается страна в процессе своего развития. Экономическая безопасность позволяет оценить состояние экономики в стране, обеспечить суверенитет и сохранить самостоятельность государства, поддержать комфортные условия жизнедеятельности населения.

В современном обществе страны не стоят на одном месте, происходит постоянное их развитие, что включает в себя взаимодействие и сотрудничество с другими странами. Поэтому государству необходимо защитить свой суверенитет и свой народ от угроз, которые могут происходить как извне, так и внутри страны.

На основании вышесказанного можно выделить главные принципы экономической безопасности:

– Защита прав и свобод человека и гражданина;

- Законность;
- Грамотное применение государственными органами, органами местного самоуправления и иными органами политических, социальных, информационных, правовых мер, направленных на обеспечение экономической безопасности страны;
- Взаимодействие государства с населением, для более точного выявления проблем и поиска их решения, а также для предупреждения появления разногласий в будущем.

Таким образом, анализ состояния экономической безопасности позволяет изучить национально-государственные интересы, спрогнозировать проблемы экономического потенциала, состояние экономической мощи государства, рассчитать стратегию национальной безопасности, оценить эффективность государственного регулирования.

Одним из органов исполнительной власти Российской Федерации является Таможенная служба, на которую возложена немалая ответственность за контроль над безопасностью граждан, общества и государства в сфере экономической преступности.

Предлагаю подробно рассмотреть функции таможенной службы, сущность её деятельности, методы работы, что является главной составляющей в обеспечении экономической безопасности.

Итак, наша страна имеет огромную территорию с большим количеством населения, имеет множество крупных предприятий и организаций. На сегодняшний день состояние экономики выглядит следующим образом: растёт промышленное производство, показатели внутреннего валового продукта увеличиваются, уверенный рост приобретает потребительская активность, численность рабочей силы становится всё больше и больше и ещё многое другое. На основании этого видно, что экономика страны не стоит на месте. Есть, конечно, некоторые проблемы, но в то же время государство ставит задачи, принимает стратегические решения, которые способствуют решению всех трудностей. Для того, чтобы снизить риски нанесения ущерба

национальным интересам Российской Федерации в экономической сфере, обеспечить нормальное функционирование внешнеэкономической деятельности, что включает в себя обмен товарами, информацией, рабочей силы, результатами интеллектуальной деятельности, страна должна обеспечить контроль, прежде всего, на своих границах. Именно этим и занимается Таможенная служба, на которые возлагаются следующие функции и обязанности:

1. Контроль за перемещением товаров через границу Российской Федерации является одной из главных функций, которая препятствует проникновению в страну запрещённых товаров.
2. Пополнение государственного бюджета - эта функция имеет своё название, такое как фискальная. Она состоит в том, что взимание пошлин, налоги, штрафы, таможенные платежи - всё это поступает в казну и обеспечивает увеличение доходов страны, которые, в последующем, израсходуются на социальную сферу, военную сферу, содержание государственных органов, выплата кредитов и т.д.
3. Регулирование таможенных платежей - эта функция позволяет контролировать оплату пошлин при пересечении государственной границы как при экспорте, так и при импорте.
4. Создание профессионального и компетентного коллектива в лице должностных лиц государственных органов - функция направлена на укрепление власти Российской Федерации, грамотного проведения внешней и внутренней политики.
5. Выявление и пресечение административных, общеуголовных преступлений - таможенная служба в рамках своих полномочий выполняют надзор за ввозом и вывозом запрещённых товаров, осуществляют противодействие, что обеспечивает безопасность народа и населения, их нормальные условия жизнедеятельности.

Несколько лет назад ситуация в политической сфере с другими странами приобрела сложный характер, иностранные государства ввели пакет санкций

для России, что привело к сокращению вывоза товаров отечественных производителей за границу, сделав их менее конкурентноспособными. Ввоз товаров либо сократился, либо вообще был отменен, тем самым произошло снижение количества продуктов на прилавках магазинов и увеличение нагрузки на внутренние организации и предприятия. Для достижения сбалансированности потока экспорта и импорта таможенные органы начали повышать или снижать ставки таможенных пошлин для урегулирования состояния экономики страны. Это колоссальная работа и тяжёлый труд, ведь при снижении ставки открываются для иностранных производителей большие возможности, вытесняя отечественных производителей с внутреннего рынка страны, но, с другой стороны, даёт мотивацию внутренним организациям выпускать более качественный продукт, придумывается что-то новое, и научно-технический прогресс движется вперед. Повышение пошлин позволяет отечественным производителям увеличивать свой круг деятельности, но, вместе с тем, это снижает конкурентоспособность и создаёт отсталость научно-технического развития государства.

29 февраля 2024 года В.В. Путин обратился к Федеральному Собранию Российской Федерации, в котором подчеркнул, что сейчас основной акцент идёт на защиту отечественных производителей, которые должны иметь гарантии неприкосновенности своей собственности, вложений, инвестиций, для того, чтобы они осуществляли свою деятельность на территории страны, не выводили результаты своих трудов за границу, где можно всё потерять.

Исходя из слов Президента можно проанализировать, что цель таможенных органов в настоящее время заключается в недопущении вмешательства иностранных государств в государственные дела, посредством коррупционных преступлений, ввоза контрабанды, путём обмана.

Осуществляя все вышесказанные функции, таможенные органы обеспечивают безопасность страны не только в экономической сфере, но и в других отраслях. Так, например, предотвращая ввоз контрабанды наркотических веществ, взрывных устройств происходит обеспечение

общественной безопасности, ввоз национальной валюты – финансовой безопасности, ядовитых отходов – экологической безопасности, предметов художественного, исторического достояния народов – культурной безопасности. В совокупности обеспечение безопасности в различных отраслях даёт возможность стране грамотно функционировать, а рынку постоянно развиваться, а именно, увеличивать конкурентоспособность, показатели валового внутреннего продукта, усовершенствовать рыночную инфраструктуру, качество и уровень образования, контролировать уровень инфляции и безработицы.

По последним изменениям результатов правоохранительной деятельности подразделений Федеральной таможенной службы от 18 января 2023 года в 2022 году наибольшее количество возбуждено уголовных дел по статье 226.1 – ввоз ядовитых, взрывчатых, химических и др. веществ, по статье 194 – уклонение от уплаты таможенных платежей, взимаемых с организаций и физических лиц.

По итогам внешней торговли за январь 2024 года больше всего в Россию производился ввоз машин и оборудования. А основой экспорта являлись минеральные продукты.

Для того, чтобы обеспечить контроль импорта и ввоза товаров, таможенная служба применяют различные методы. Рассмотрим каждый из них.

1. Нетарифное регулирование – совокупность мер, направленные на установление запретов и ограничений импорта и экспорта с помощью инструментов регулирования внешней торговли. Они включают в себя запрет ввоза и вывоза товаров, количественные ограничения, исключительное право на импорт и экспорт, лицензирование, расширительный порядок, который включает в себя охрану жизни и здоровья населения, сохранение культурных ценностей, обеспечение обороны и безопасности страны, соблюдение санитарно – эпидемиологических требований. Также существуют монополистические меры, которые включают в себя установление страной монополии на

конкретные товары с целью поддержания общественной морали, их ценностей.

2. Тарифное регулирование – включает в себя взимание таможенных пошлин, которые в последующем поступают в казну страны и пополняют доходную часть федерального бюджета. Установление благоприятной ставки таможенных пошлин позволяет обеспечить сбалансированность между импортом и экспортом, создать на мировом рынке благоприятную среду для конкуренции. Так же существует преференция, которая применяется для товаров из более развитых стран и менее развитых. Пошлины же делятся на ввозные и вывозные, смотря, куда держит свой путь определённый товар. Ввозные пошлины подразделяются на несколько видов: налог на добавленную стоимость, акцизы и др.

Такие методы, которые использует таможенная служба в своей деятельности, способствуют защите отечественного производителя, обеспечению развития мирового рынка, противодействию коррупции, ограничению отрицательного воздействия отдельных перемещающихся товаров через границу Российской Федерации, развитию научно-техническому прогрессу.

Но, не надо забывать, что, с развитием технических и информационных средств, увеличивается угроза взлома различных систем данных внутри страны, утечки информации за пределы границ страны. Поэтому в деятельности государственных органов важно не забывать про обеспечение кибербезопасности. Взаимодействуя с другими органами государственной власти, таможенная служба работает над обеспечением безопасности различных систем связи, телекоммуникационных каналов передачи информации, препятствует киберугрозам, защищает интеллектуальную собственность. Использование различных технологий, позволяет таможенным органам следить за обменом данных при пересечении государственной границы, что позволяет организациям и предприятиям внутри страны нормально функционировать, заниматься производственной деятельностью на

полную мощь, которая приведет к постоянному развитию рыночных отношений. Например, с целью правильного определения страны происхождения товара, активно внедряется электронная система сертификации (верификации) происхождения товаров, которая даёт возможность для реализации преференциальных товаров на внутренних рынках развитых стран.

Конечно, для эффективной работы таможенной службы, необходима грамотно разработанная система правовых норм и законодательная база. Правовое обеспечение в таможенной системе даёт право на возможность государственным органам осуществлять свою деятельность на основе своей компетенции, реализовывать свои задачи, не боясь навредить интересам государства, защитить население страны от внешних угроз на основе законодательного обеспечения порядка юридического регулирования.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что роль Таможенной службы играет ключевое значение в обеспечении экономической безопасности государства, так как она осуществляет важную функцию, а именно, осуществляет контроль за перевозкой товаров через границу Российской Федерации, надзор над правонарушителями, которые пытаются всеми силами вторгнуться на территорию страны и помешать развитию различных сфер, в том числе экономической. Ежегодно, кадры таможенных органов пополняются квалифицированными рабочими, которые способны осуществлять свою деятельность в рамках своих компетенций на высоком профессиональном уровне. Благодаря правильно разработанным методам регулирования таможенной службы экономика страны имеет возможность развиваться, доходной части государственного бюджета увеличиваться, национальным интересам страны иметь характер защищённости, внешнеторговой политике разрабатывать новые пути развития, не препятствуя интересам экономики страны и условиям жизнедеятельности населения.

Библиографический список

1. Таможенный кодекс Евразийского экономического союза (ред. От 29.05.2019, с изм. От 18.03.2023) (приложение № 1 к Договору о

Таможенном кодексе Евразийского экономического союза) // СПС КонсультантПлюс (дата обращения 07.04.2024)

2. *Путин В.В.* Обращение президента Федеральному Собранию. URL: [Послание Президента Федеральному Собранию Президент России \(kremlin.ru\)](https://kremlin.ru) (дата обращения 07.04.2024)
3. *Иванов А.А.* Особенности таможенно-тарифного регулирования в РФ на современном этапе развития международных отношений. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-tamozhenno-tarifnogo-regulirovaniya-v-rf-na-sovremennom-etape-razvitiya-mezhdunarodnyh-otnosheniy> (дата обращения 05.04.2024)
4. *Коварда В.В., Лантев Р.А., Большева Е.А., Бобырева Е.В.* Направления совершенствования деятельности таможенных органов России по обеспечению национальной безопасности страны в условиях масштабной цифровизации. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-sovershenstvovaniya-deyatelnosti-tamozhennyh-organov-rossii-po-obespecheniyu-natsionalnoy-bezopasnosti-strany-v](https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-sovershenstvovaniya-deyatelnosti-tamozhennyh-organov-rossii-po-obespecheniyu-natsionalnoy-bezopasnosti-strany-v-usloviyah-masshtabnoy-tsifrovizatsii) (дата обращения 05.04.2024).
5. *Харитонов А.Д.* Влияние деятельности таможенных органов на экономику страны. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-deyatelnosti-tamozhennyh-organov-na-ekonomiku-strany> (дата обращения 05.04.2024).
6. *Ягуткин Д.А.* Роль Федеральной таможенной службы в формировании доходов Федерального бюджета. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/78124/1/m_th_d.a.yagutkin_2019.pdf (дата обращения 06.04.2024).

Социальная защита населения как важнейший фактор социально-экономического развития в условиях цифровизации

В. В. Лобанова

Под социальной защитой в любом государстве понимается комплекс социально-экономических отношений для оказания помощи нетрудоспособным или ограниченно трудоспособным лицам, семьям, доходы трудоспособных членов, которых не обеспечивают общественно необходимого уровня жизни семьи, а также направленная на повышение качества рабочей силы, в т. ч. и работающего населения.

В настоящее время с появлением новых условий развития и применения цифровых технологий меняется и система управления качеством социальных услуг, в ней меняется функционал человека как субъекта, предоставляющего социальную услугу, также ускоряются и автоматизируются процессы.

Целью данного изменения является максимальное удовлетворение населения за счёт лучшего понимания их потребностей при обращении в социальную службу и постоянному стремлению к улучшению качества оказываемых услуг.

Передача части функций по приему документов многофункциональным центрам, перевод услуг в электронный вид, и как следующий этап переход к проактивному (беззаявительному) порядку их оказания приведет к изменениям системы управления отраслью социальной защиты в направлении гибких методологий управления, элементы которых уже сегодня внедряются в деятельность органов власти.

Так по распоряжению Правительства Российской Федерации от 20.02.2021 г. №431-р была утверждена Концепция цифровой и функциональной трансформации социальной сферы на период до 2025 г., она подразумевает внедрение «единого окна» для получения социальных услуг на единой цифровой платформе, объединившей информационные системы Министерства труда и социальной защиты и Социального Фонда Российской Федерации [2].

На данный момент обширно используются сквозные цифровые технологии, такие как «большие данные», промышленный интернет, искусственный интеллект, беспроводная связь, системы распределенного реестра, технологии виртуальной и дополненной реальности и электронный документооборот. Их применение, а также дальнейшее развитие цифровой инфраструктуры позволяют выйти на принципиально новый уровень адресности и вариативности социальной политики, закладывают основы нового типа государства, которое условно можно обозначить как «государство-платформа».

Создан для данных целей специальный справочно-информационный интернет-портал Государственных услуг Российской Федерации, с помощью которых население может получать различные социальные услуги в упрощенном и бесконтактном варианте. Так предоставляются пособия, выплаты, содействие в получении материнского капитала, компенсаций. Служба занятости населения расширяет возможности для онлайн работы с клиентом службы и потенциальным работодателем за счет использования порталов и сайтов, на которых человек можно подавать, составлять резюме и взаимодействовать как со специалистом социальной сферы, так и с работодателями.

Согласно данным Единой межведомственной информационно – статистической системы доля граждан в России, использующих механизм получения государственных и муниципальных услуг в электронной форме, достигла 70%. Так 103 млн россиян имеют подтвержденную учетную запись на портале госуслуг на данный момент [9].

Полученную информацию по выделенным показателям представим в наглядной форме (*рисунок 1*).

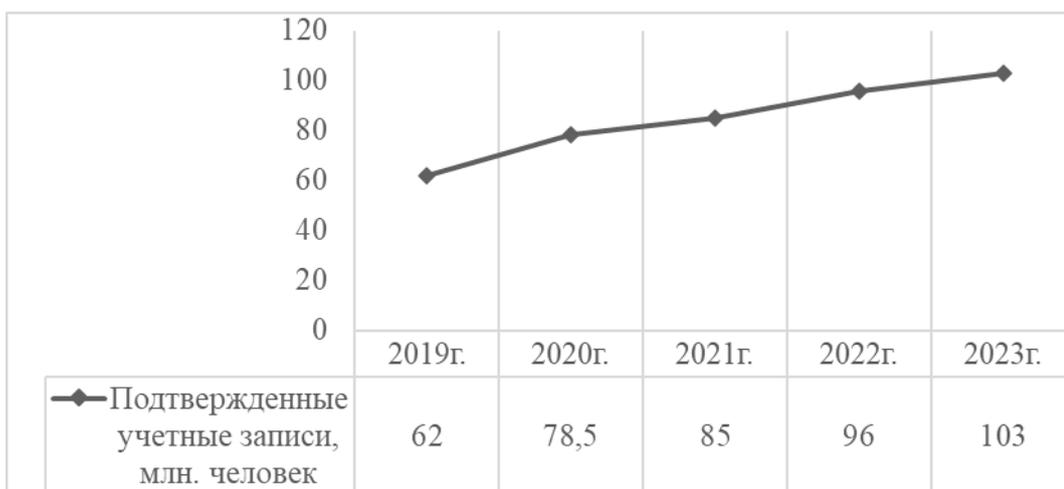


Рисунок 1. Количество подтверждённых учетных записей на портале «Госуслуги»

Примечание: составлено автором

Согласно представленной на *рисунке 1* информации, наблюдается, как с каждым годом увеличивается спрос и количество зарегистрированных на госуслугах. С 2019 года по 2023 год данный показатель вырос на 41 млн человек.

Каждый месяц на «Госуслуги» заходят в среднем 48 млн раз. С января по июль 2023 года граждане подали через сервис 336 млн заявлений, что на 32% больше аналогичного периода прошлого года.

Следствием данного увеличения зарегистрированных людей является прирост поданных обращений, который рассмотрен на *рисунке 2*.

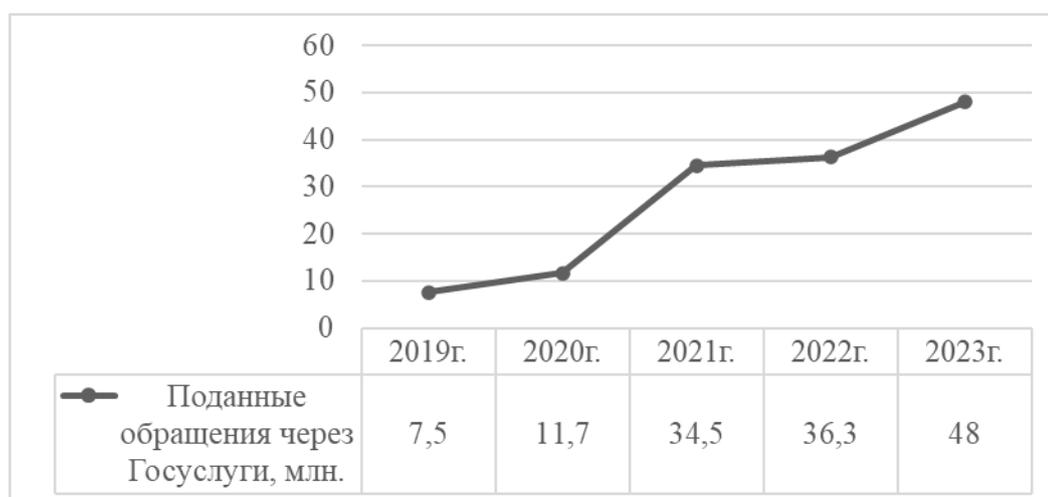


Рисунок 2. Количество поданных обращений через «Госуслуги» за 2019–2023 гг.

Примечание: составлено автором

Согласно представленной на *рисунке 2* информации, наблюдается, что с 2019 года по 2023 год данный показатель количества подданных обращений населения через Госуслуги увеличился на 40,5 млн.

Данное увеличение было спровоцировано в большей степени в 2020 году, когда была пандемия и был необходим переход на дистанционный формат работы.

В период пандемии COVID-19 возникла насущная потребность в активизации развивавшихся в последние годы цифровых технологий для реализации мер социальной защиты населения. Дополнительные технологические возможности для оказания помощи гражданам получили государства, у которых уже были некоторые наработки в этой области.

Но у положительных характеристик есть и значительные проблемы. К ним относится доступность, цифровая грамотность, приватность и защита данных, инфраструктура, социальное неравенство, качество услуг. Рассмотрим их более подробно.

Хоть и увеличивается спрос на дистанционное социальное обслуживание, но в России существуют группы населения, которые могут испытывать трудности с доступом к цифровым технологиям, такие как пожилые люди, низкодоходные семьи или люди с ограниченными возможностями. Это может создавать неравенство в доступе к социальным услугам.

Ко второй проблеме можно отнести нехватку в уровне цифровой грамотности у населения. Большое количество людей не обладает достаточными навыками и знаниями, чтобы эффективно использовать цифровые сервисы. Данную проблему государство старается решить с помощью различных курсов для разных возрастов. Уровень цифровой грамотности в 2023 году составил 75%.

У нашего народа есть боязнь распространения своих персональных данных, что отпугивает от перехода в цифровую систему. Необходимо

обеспечить высокий уровень конфиденциальности и защиты данных для предотвращения злоупотреблений и нарушений приватности.

Также развитие цифровых услуг требует соответствующей инфраструктуры, включая широкополосный интернет и доступ к электронным устройствам. А у нашего государства есть огромные территории, которые не оснащены хорошим доступом к интернету, во многих деревнях нет даже сети, что дает большую преграду.

Внедрение цифровых технологий может усугубить социальное неравенство, поскольку некоторые группы населения могут оказаться исключенными из процесса цифровизации или не иметь возможности использовать цифровые сервисы из-за отсутствия ресурсов или навыков.

Важно учитывать, что не все социальные услуги можно полностью заменить цифровыми. При цифровизации важно обеспечить сохранение качества предоставляемых услуг и удовлетворение потребностей клиентов.

Очевидно, что «цифровые технологии» не заменят личного взаимодействия государственных структур с гражданами. Центры занятости, отделения Пенсионного фонда и Фонда социального страхования будут сохранены. Граждане при желании, как и раньше, смогут обращаться в органы соцзащиты лично. Данные проблемы требуют внимания и разработки стратегий, чтобы успешно осуществлять цифровизацию социальных услуг и справляться с вызовами, которые они представляют. Цифровая трансформация оказания государственных услуг в области социальной защите предполагает не только дистанционный (удаленный) этап взаимодействия, но и сохранения традиционной, привычной для населения, формы работы.

Таким образом, внедрение цифровых сервисов призвано оптимизировать социальную поддержку, облегчить взаимодействие гражданина и государственных органов. Цифровые сервисы должны упростить доступы ко всем услугам в социальной сфере получения льгот и выплат, а также минимизировать денежные и временные затраты на подачу и сбор документов. Однако, как показывает анализ, сервисы еще находятся в процессе

цифровизации, но существующие на сегодняшний день специальные сервисы уже позволили повысить уровень информирования граждан о социальных услугах, правах на социальное обеспечение и других возможностях взаимодействия в онлайн-режиме с государственными органами. Но особенность социальной сферы подразумевает важность и ценность присутствия человека в процессе взаимодействия с клиентом социальной службы. Цифровые технологии в сфере оказания услуг, в отличие от сферы производства, никогда не смогут полностью исключить человеческий фактор.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 28.12. 2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ (дата обращения: 09.02.2024).
2. Распоряжение Правительства РФ от 20.02.2021 N 431-р (ред. от 08.05.2023) «Об утверждении Концепции цифровой и функциональной трансформации социальной сферы, относящейся к сфере деятельности Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, на период до 2025 года». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_378135/(дата обращения: 09.02.2024).
3. ГОСТ Р 52142–2013. Национальный стандарт Российской Федерации. Социальное обслуживание населения. Качество социальных услуг. Общие положения. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200107236> (дата обращения: 09.02.2024).
4. *Васильев В. А., Александрова С. В.* Цифровые технологии в управлении качеством // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. Вып. 10. Тула: Изд-во ТулГУ. 2020. С. 35-41.
5. *Романова Н. В.* Цифровизация услуг в социальной сфере: проблемы и перспективы // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. №1(31) Уфа: Изд-во УГНТУ. 2020. С.58-65.

6. Ситуационный центр социально-экономического развития регионов Российской Федерации. URL: <https://regstat.rea.ru/> (дата обращения: 09.02.2024).
7. *Суровицкая Г.В.* Развитие систем менеджмента качества на базе сквозных цифровых технологий // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. №4. Пенза: Изд-во ПГУ. 2021. С.111-122.
8. *Хачев М.М., Албеков Х. Н.* Использование цифровых технологий как фактор повышения системы менеджмента качества // Вестник Академии знаний. №39 (4). Краснодар: Изд-во «Академия знаний». 2020. С.350-353.
9. Единая межведомственная информационно – статистическая система. URL: <https://fedstat.ru> (дата обращения: 09.02.2024).

Использование социальной защиты как инструмента борьбы с бедностью

В. В. Лобанова

С наступлением нового столетия Российская Федерация, как часть международного сообщества, стала стремиться внедрять в политику тенденции социального характера, которые направлены на объявление человека, его жизни, прав и свобод высшей ценностью, всестороннее обеспечение максимально достойного уровня жизни и общего благосостояния граждан, реализацию условий, гарантирующих равные возможности в сфере труда, поддержку семей, социальную защиту нуждающимся категориям населения и т.д.

Так как Российская Федерация является социальным государством, что указано в статье 7 Конституции РФ, то существует обязанность государства в выстраивании такой политики, целью которой становится, в первую очередь, создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека [1].

Также в этой статье в части 2 закреплены основополагающие социальные начала в сфере охраны труда и здоровья граждан, обеспечения государственной поддержки семьи, материнства, отцовства и детства, инвалидов и пожилых граждан, развитию российской системы социального обеспечения в части государственных пенсии, пособий и иных гарантий защиты, а также определяет наличие гарантированного со стороны государства минимального размера оплаты труда (далее по тексту – МРОТ) и учреждению системы специальных социальных служб.

С 1 января 2024 года МРОТ в РФ составляет 19 242 руб. [2].

В социальном обеспечении огромную тревогу вызывает проблема бедности и нищеты населения России, особенно ярко в некоторых регионах. Данная проблема может привести к бедствию современного общества, так как показатель все растет, и почти каждый седьмой россиянин живет за чертой бедности. Ежегодно Росстат публикует на сайте официальные данные о численности населения с доходами ниже границы бедности по России и по отдельным субъектам РФ.

Полученную информацию по выделенным показателям представим в наглядной форме (рисунок 1).



Рисунок 1. Самые бедные регионы России на 2023–2024 годы

Примечание: составлено автором

Согласно представленной на *рисунке 1* информации, видно, что к самым бедным регионам относится Республика Ингушетия с численностью бедного населения 158 тыс. человек, что составляет 29,7% от общей численности субъекта, Республика Тыва 386 тыс. чел. (29,4%), Республика Калмыкия 307,4 тыс. чел. (22,7%), Республика Алтай 96 тыс. чел. (22,4%), Еврейская автономная область 34,3 тыс. чел. (22,3%), Карачева-Черкесская Республика 228,1 тыс. чел. (20%), Республика Бурятия 210,3 тыс. чел. (19,9%), Чеченская Республика 363,5 тыс. чел. (19,9%), Курганская область 367,9 тыс. чел. (18,5%).

Бороться с бедностью помогает социальная защита – комплекс мер, принятых государством для гарантирования минимального уровня жизни населению. Она направлена на устранение или смягчение последствий бедности, обеспечение социальной справедливости и защиты наиболее уязвимых слоев общества.

Социальные выплаты, как часть социальной защиты, оказывают большую помощь людям, находящимся в неблагоприятном положении. К таким выплатам относятся: пособия по безработице, по уходу за детьми, по инвалидности, детские и многие другие. Они позволяют предоставить людям финансовую поддержку и обеспечить им необходимые средства для выживания.

Максимальное пособие по безработице сейчас составляет 12 130 рублей, минимальное – 1 500 рублей.

Размер пособия по уходу за ребенком составляет 40 % от среднего заработка. Но размер пособия не может быть больше максимального и не должен быть меньше минимального размера. Максимальный размер пособия по уходу, если отпуск начался в 2024 году, составит 49 123 рубля 12 копеек.

Размер фиксированной выплаты к страховой пенсии по инвалидности I группы составляет 16 269 рублей 76 копеек в месяц, по инвалидности II группы составляет 8 134 рубля 88 копеек в месяц, по III группе составляет 4 067 рублей 44 копейки.

Социальная защита также включает в себя доступ к базовым социальным услугам, таким как здравоохранение, образование и жилье. Государство должно создавать условия для всестороннего развития личности, обеспечивая доступность и качество этих услуг для всех граждан, включая тех, кто находится в бедности. Благодаря этому люди получают возможность улучшить свое положение и выйти из круговой поруки нищеты.

Однако, эффективность социальной защиты в борьбе с бедностью зависит не только от предоставления финансовой помощи и доступа к базовым услугам. Важным фактором является также социальная мобильность и интеграция бедных слоев общества. Государство должно создавать условия для получения образования, профессионального обучения и доступа к работе для всех, вне зависимости от их социального статуса. Это позволяет людям из бедных слоев постепенно повышать свой уровень дохода и выстраивать стабильную жизнь для себя и своих семей.

Росстат рассчитал границу бедности в третьем квартале 2023 года. Она составила 14 тыс. 392 рубля. Численность населения с доходами ниже границы бедности составила 14,8 млн человек, или 10,2% жителей страны, что на 0,5 млн человек меньше, чем в III квартале 2022 года [7]. На снижение уровня бедности повлияла реализация адресных социальных программ, направленных на наиболее уязвимые группы населения, а также рост заработных плат и пенсий.

Полученную информацию по выделенным показателям представим в наглядной форме (*рисунок 2*).

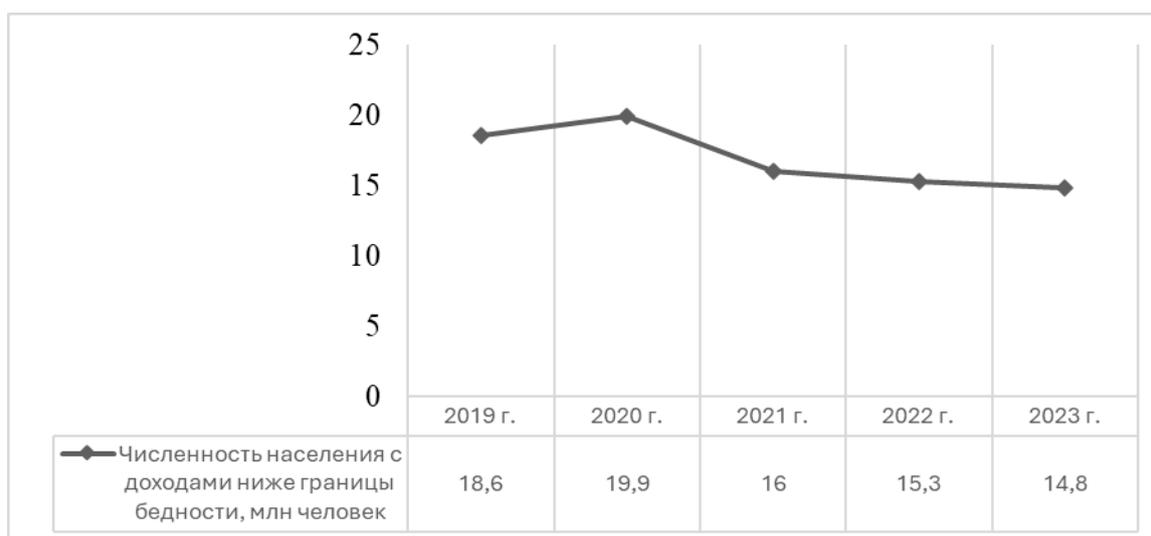


Рисунок 2. Численность населения с доходами ниже границы бедности

Примечание: составлено автором

Согласно представленной на *рисунке 2* информации видно, что по сравнению с третьим кварталом 2022 года уровень бедности снизился на 0,3 п. п. или на 0,5 млн человек – с 15,3 млн жителей страны в третьем квартале 2022 года до 14,8 млн человек в третьем квартале 2023 года.

По сравнению со вторым кварталом 2023 года численность населения с денежными доходами ниже границы бедности в третьем квартале 2023 года сократилась на 0,6 п. п. или на 0,9 млн человек.

В целом, за девять месяцев 2023 года численность населения с денежными доходами ниже границы бедности сократилась по сравнению с январем-сентябрем 2022 года на 1,2 млн человек (с 17,2 млн человек до 16,0 млн человек) или на 0,7 п. п. (с 11,8% до 11,1%).

Денежные доходы населения в III квартале 2023 года составили 21,7 трлн руб., увеличившись по сравнению с III кварталом 2022 года на 10,3%.

Среднедушевые номинальные денежные доходы населения в III квартале 2023 года составили 49 тыс. 467 руб., увеличившись по сравнению с аналогичным периодом 2022 года на 10,7%, а по сравнению со II кварталом 2023 года на 3,1%. Реальные денежные доходы в III квартале 2023 года выросли на 4,9% (по сравнению с аналогичным периодом 2022 года), а реальные располагаемые – на 5,1%.

Инфляция в III квартале 2023 года по сравнению с III кварталом 2022 года составила 5,15%.

За девять месяцев 2023 года в среднем среднедушевые номинальные денежные доходы населения выросли на 10,5% по сравнению с январем-сентябрем 2022 года, реальные денежные доходы на 4,4%, реальные располагаемые денежные доходы на 4,8%.

По сравнению с III кварталом 2022 года доля оплаты труда в структуре доходов населения выросла на 1,6 п. п. (с 56,3% до 57,9%).

Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата в III квартале 2023 года составила 70 639 руб., увеличившись по сравнению с аналогичным периодом 2022 года на 14,3%. Реальная начисленная заработная плата в III квартале 2023 года выросла по сравнению с III кварталом 2022 года на 8,7%.

Средний размер назначенных пенсий в III квартале 2023 года составил 19 тыс. 539 руб.

Полученную информацию по выделенным показателям представим в наглядной форме (рисунок 3).

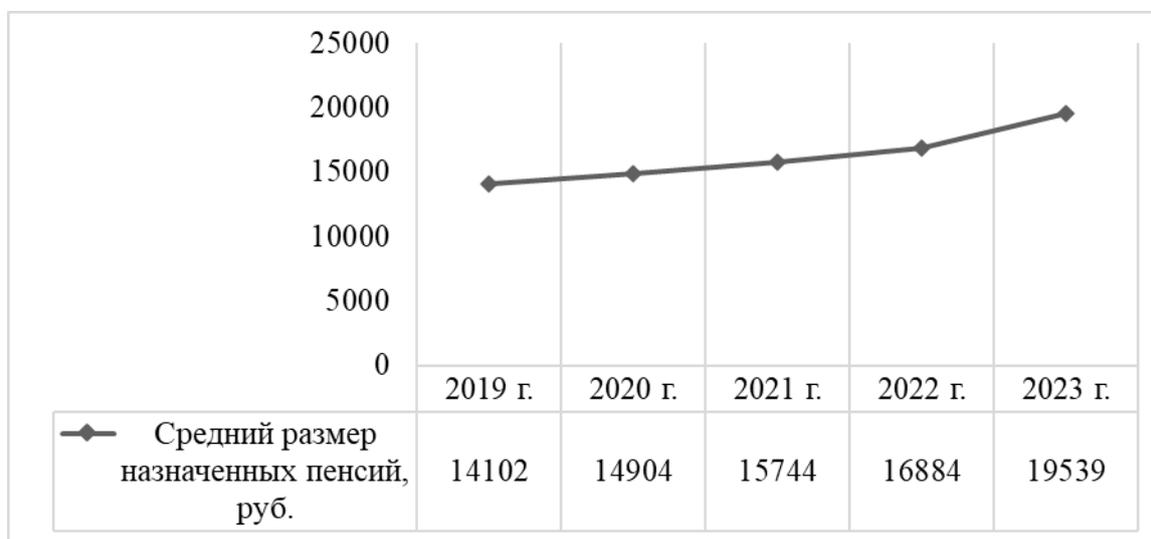


Рисунок 3. Средний размер назначенных пенсий

Примечание: составлено автором

Согласно представленной на *рисунке 3* информации, наблюдается, увеличение среднего размера пенсии по сравнению с аналогичным периодом

2022 года на 6,0%. Размер назначенной пенсии в реальном выражении вырос по сравнению с III кварталом 2022 года на 0,8%.

Объем социальных выплат населению в III квартале 2023 года составил 4,4 трлн руб. (20,2% в структуре общего объема денежных доходов), увеличившись по сравнению с III кварталом 2022 года на 0,2 трлн руб. (с 4,2 трлн руб. до 4,4 трлн руб.).

Полученную информацию по выделенным показателям представим в наглядной форме (рисунок 4).

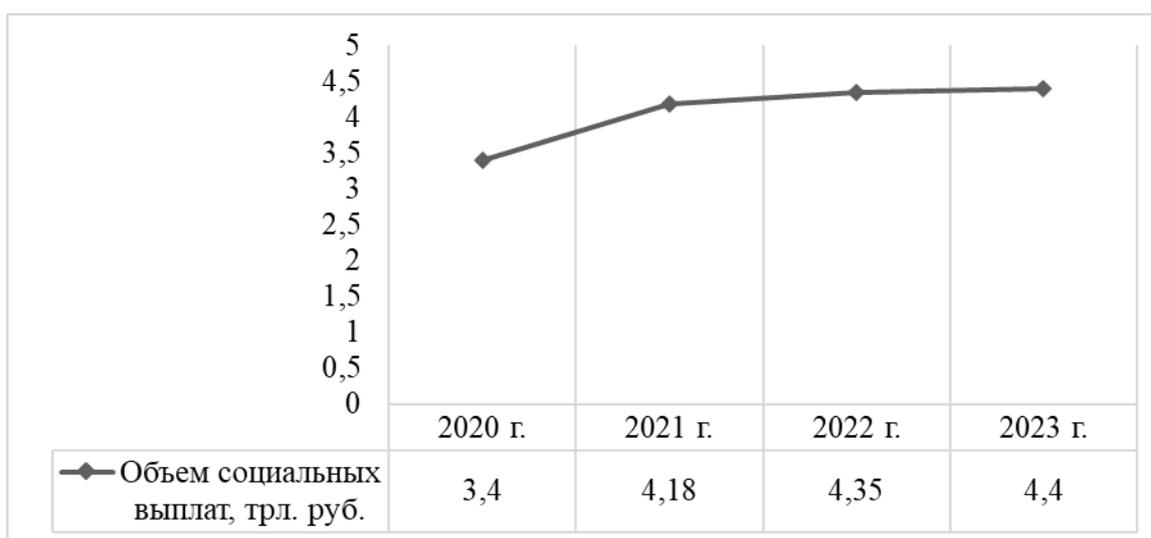


Рисунок 4. Объем социальных выплат

Примечание: составлено автором

Благодаря адресным мерам социальной поддержки и росту оплаты труда, доходы наименее обеспеченных групп населения выросли в III квартале 2023 года на 18,2% в номинальном выражении по сравнению с аналогичным периодом 2022 года.

Таким образом, использование социальной защиты как инструмента борьбы с бедностью является эффективным способом улучшения жизни населения и создания более справедливого общества. Государство должно разрабатывать и применять социальные программы, а также обеспечивать их эффективность и доступность для всех нуждающихся. Кроме того, важно постоянно осуществлять мониторинг и оценку результатов этих программ,

чтобы улучшать их эффективность и адаптировать под изменяющиеся потребности и условия. Только таким образом можно достичь значимых успехов в борьбе с бедностью и обеспечить достойную жизнь всем гражданам.

Библиографический список

1. [Конституция Российской Федерации \(принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020\)](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ (дата обращения: 09.02.2024).
2. [Федеральный закон от 19.06.2000 N 82-ФЗ \(ред. от 27.11.2023\) «О минимальном размере оплаты труда»](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ (дата обращения: 09.02.2024).
3. *Вахромов Е.Н.* Региональная экономика в многоуровневой структуре рыночной экономики // Вестник Иркутского государственного университета. 2018. № 2. С. 26–30.
4. *Глазьев С. Ю., Фетисов Г. Г.* О стратегии устойчивого развития экономики России // Экономист. 2018. № 1. С. 3–35.
5. Ситуационный центр социально-экономического развития регионов Российской Федерации. URL: <https://regstat.rea.ru/> (дата обращения: 09.02.2024).
6. *Тиманова, Н.М.* Состав и значение системы социальной защиты населения // В сборнике: Теоретический и практический потенциал современной науки Сборник научных статей. Научный редактор Д. В. Фурсова. Москва. 2019. С. 134–137.
7. Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/> (дата обращения: 09.02.2024)
8. Единая межведомственная информационно-статистическая система. URL: <https://fedstat.ru> (дата обращения: 09.02.2024).

Новейшие технологии в сфере экономики и бизнеса

Д.М. Простова, В.С. Резепина

Современное общество стремительно развивается, и одним из основных двигателей этого прогресса являются новейшие технологии в сфере экономики и бизнеса. Развитие цифровых инноваций, применение искусственного интеллекта, блокчейн-технологии, интернет вещей и другие актуальные IT-решения изменяют облик современных предприятий, оптимизируют бизнес-процессы, улучшают взаимодействие с клиентами, увеличивают эффективность работы компаний. В данном исследовании мы рассмотрим ключевые инновационные технологии, их влияние на экономику и бизнес, а также их перспективы в будущем.

Социологические исследования показывают, что большинство людей положительно относятся к использованию экономических технологий в бизнесе [1]. Однако, имеются опасения, касающиеся приватности и безопасности данных. Цели использования личной информации в рамках экономических технологий и возможность их скомпрометирования беспокоят немало людей.

В мире, где технологические изменения происходят со скоростью света, Россия стремится оставаться на переднем крае инноваций в сфере экономики и бизнеса. Имеются несколько ключевых технологических тенденций, которые формируют будущее российской экономики и предпринимательства.

Во всяком становлении предпринимательской деятельности применяются единые правила для освоения бизнеса. Образование собственных инноваций и их удачное внедрение позволяет организации открыть новую нишу. Масштабные нововведения позволяют усилить эффективность бизнеса, что вызывает создание новых технических приёмов. Такие инновации содействуют повышению темпа технологического прогресса.

Специалисты считают, что всякие изменения в организации предприятия необходимо направлять для вовлечения потребительской заинтересованности.

Когда выпущенный продукт соответствует всем требованиям целевой аудитории, то фиксируется повышение объёмов продаж. Эта особенность способствует прибыльности компании.

Стоит сказать, что в фактических обстоятельствах основная масса технологических нововведений нечасто преобразовываются в инновации. Достичь сего результата, не задействовав дополнительных затрат на труд возможно исключительно при изготовлении уникальных продуктов. Продукцией считающейся инновационной могут быть только товары, которые не могут создать конкуренты. Фактором сложности воссоздания служит недостаток информации о тех нюансах, что являются залогом роста доходности бизнеса. Походу достижения приоритетной позиции, надлежит задействовать все силы для того, чтобы укрепить достигнутый результат. Для данной задачи применяются разные способы обеспечения безопасности созданной технологии от подражателей.

Рассмотрим Искусственный интеллект в качестве одной из тенденций. Искусственный интеллект (ИИ) является одним из наиболее перспективных направлений развития информационных технологий. Его применение в различных сферах деятельности человека, включая экономику и бизнес, становится все более актуальным.

В экономике и бизнесе ИИ имеет огромный потенциал для оптимизации процессов, прогнозирования и принятия решений. Он способен обрабатывать и анализировать большие объемы данных, выявлять скрытые закономерности и предоставлять ценную информацию для бизнес-решений.

ИИ позволяет проводить более точные и глубокие анализы рынка, прогнозировать тренды и выявлять паттерны. Алгоритмы машинного обучения могут использоваться для прогнозирования изменений инфляции, валютных курсов, акционерных цен и других экономических показателей.

В маркетинге и продажах ИИ может помочь разрабатывать персонализированные маркетинговые стратегии и улучшать качество обслуживания клиентов. Автоматизация процессов продаж и использование

алгоритмов машинного обучения позволяет предсказывать предпочтения клиентов и предлагать им наиболее подходящие товары или услуги.

Использование ИИ в управлении рисками позволяет более точно определить вероятность возникновения риска, разработать стратегии его снижения и улучшить принятие решений по финансовым вопросам.

Алгоритмы ИИ также могут использоваться для предсказания финансовых рынков и определения оптимальных портфелей инвестиций.

Применение ИИ позволяет оптимизировать процессы производства и логистики, улучшить планирование, прогнозирование спроса и оптимальное использование ресурсов.

Алгоритмы ИИ также помогают улучшить автоматизацию и роботизацию производственных процессов.

Искусственный интеллект является мощным инструментом для оптимизации экономических и бизнес-процессов. Он позволяет компаниям принимать более обоснованные и эффективные решения, а также повышать конкурентоспособность их продукции и услуг.

В будущем, с развитием технологий ИИ, ожидается дальнейшее расширение его применения в экономической и бизнес-сфере, а также появление новых возможностей и вызовов.

В последние годы блокчейн-технологии стали одной из самых обсуждаемых тем в мире экономики и бизнеса. Они предлагают новые возможности для улучшения эффективности и прозрачности различных отраслей, включая финансы, торговлю, здравоохранение и многие другие. В данной статье мы рассмотрим основные преимущества и вызовы, связанные с применением блокчейн-технологий в экономике и бизнесе.

Блокчейн обеспечивает безопасность транзакций, цифровую идентификацию, учет цепочки поставок, управление качеством и подлинностью продукции. Например, в сфере логистики блокчейн используется для отслеживания перемещения грузов и минимизации рисков.

Одним из главных преимуществ блокчейн-технологий является их способность обеспечить безопасность и прозрачность транзакций. Благодаря децентрализованной структуре и криптографическим методам защиты, блокчейн позволяет осуществлять транзакции без необходимости обращения к централизованным органам, что значительно снижает риск мошенничества и ошибок.

Кроме того, блокчейн-технологии могут помочь улучшить управление цепочками поставок, сокращая время и стоимость обработки заказов. Они также могут использоваться для создания новых видов финансовых инструментов, таких как криптовалюты, которые могут значительно ускорить проведение транзакций и снизить издержки.

Цифровизация государственных услуг в экономике России направлена на модернизацию и улучшение взаимодействия граждан, предприятий и государственных органов. Этот процесс включает в себя создание электронных платформ, где граждане и компании могут получать доступ к различным государственным сервисам онлайн.

Цифровизация способствует более эффективной обработке запросов, ускоренному рассмотрению документов, а также сокращению бюрократических процедур. Электронные порталы и сервисы обеспечивают удобство в предоставлении и получении информации, оплате налогов, подаче заявлений и других важных процессах. Россия активно цифровизирует государственные услуги, делая их более доступными и удобными для граждан и предпринимателей. Это включает в себя электронные государственные закупки, онлайн-налоговую отчетность и другие инновации.

Этот подход не только содействует повышению качества государственных услуг, но и способствует снижению коррупции, улучшению прозрачности и развитию цифровой инфраструктуры в экономике России.

IoT позволяет связать устройства в сеть для мониторинга и управления. Например, в производстве IoT используется для оптимизации процессов, снижения издержек, повышения производительности оборудования.

С каждым годом количество устройств, подключенных к интернету, растет. Этот процесс, известный как Интернет вещей (Internet of Things, IoT), уже оказывает значительное влияние на нашу жизнь. В данной статье мы рассмотрим влияние IoT на экономику и бизнес и попытаемся определить его возможные последствия.

Использование IoT может привести к значительным изменениям в экономике. Во-первых, это может способствовать увеличению производительности и эффективности. Автоматизация процессов и оптимизация ресурсов могут снизить затраты и повысить качество продукции.

Во-вторых, IoT может изменить рынок труда. Некоторые профессии могут стать менее востребованными, в то время как другие, связанные с разработкой и обслуживанием IoT-решений, будут расти.

Для бизнеса IoT также представляет множество возможностей. Например, он может помочь в оптимизации логистики, улучшении качества обслуживания клиентов и повышении безопасности. Кроме того, IoT может использоваться для анализа данных и принятия более обоснованных решений.

Таким образом, IoT представляет собой значительное изменение в нашей жизни. Его влияние на экономику и бизнес будет только расти, и мы должны быть готовы к этому изменению.

Применение нанотехнологий в экономике России также является важным направлением развития, которое имеет потенциал для стимулирования инноваций, улучшения конкурентоспособности и создания новых рабочих мест. Нанотехнологии представляют собой науку и технологии, связанные с манипулированием и изготовлением материалов и устройств на молекулярном и атомном уровнях. В России существует обширная инфраструктура и научный потенциал в области нанотехнологий, что позволяет стране активно развивать эту отрасль. В последние годы правительство России приняло ряд мер для поддержки и развития нанотехнологической индустрии, включая создание специальных научно-технологических центров, финансирование научных

исследований и разработок, а также содействие внедрению нанотехнологий в различные секторы экономики.

Применение нанотехнологий в экономике России охватывает различные отрасли, такие как энергетика, медицина, электроника, материаловедение, сельское хозяйство и другие. Наноматериалы и наноустройства могут использоваться для создания более эффективных и экологически чистых источников энергии, разработки новых лекарственных препаратов и диагностических методов, улучшения производительности и функциональности электронных устройств, создания новых материалов с уникальными свойствами и многого другого. Применение нанотехнологий в экономике способствует сокращению затрат на производство, улучшению качества продукции, повышению эффективности процессов и созданию новых рыночных возможностей. Это может привести к развитию инновационных предприятий, привлечению инвестиций и укреплению конкурентоспособности российской экономики как на внутреннем, так и на международном уровнях.

Однако, необходимо отметить, что применение нанотехнологий также сопряжено с определенными рисками и вызывает вопросы в области безопасности и этики. Поэтому важно проводить соответствующие исследования и регулирование для обеспечения безопасности и эффективного использования нанотехнологий. В целом, применение нанотехнологий в экономике России представляет собой значимую возможность для развития инноваций. Правительство и бизнес-сообщество продолжают работать над созданием подходящих условий для развития этой отрасли и максимального использования ее потенциала.

Новейшие технологии играют ключевую роль в формировании будущего российской экономики и бизнеса. Россия стремится к инновационному развитию, и внедрение этих технологий помогает улучшить производительность, создать новые рабочие места и укрепить позиции страны в мировой экономике.

С постоянным развитием и внедрением новых технологий, Россия может оставаться конкурентоспособной и поддерживать рост своей экономики в будущем.

Библиографический список

1. *Кавардаков В.Л., Рафиков Р.И.* Новейшие технологии в сфере экономики и бизнеса, их роль в современной жизни общества.
2. *Терешкина Н.Е.* Бизнес-модели инноваций в цифровой экономике // Вопросы инновационной экономики. Том 12. № 1. 2022. С. 179-194.
3. *Цыпин А.П., Капитонова Ю.С., Кузин М. А.* Инновации Российского финансового сектора экономики.
4. *Smith J., Johnson A.* The Impact of Artificial Intelligence on Business Operations. Harvard Business Review, 2019.
5. *White K., Black M.* Blockchain Technology in Business: A Practical Guide. Wiley, 2020.

Актуальные проблемы таможни в РФ и пути к их решению

А.Д. Суринова, Д.А. Фохтин

Таможенная система играет важную роль в обеспечении экономической безопасности, конкурентоспособности страны, защите внутреннего рынка и пополнении государственного бюджета. В условиях глобализации мировой экономики, роста объемов внешнеторговой деятельности и геополитической напряженности роль таможни возрастает. Однако таможенная система РФ в настоящее время испытывает ряд проблем, которые негативно влияют на ее эффективность.

На сегодняшний момент можно выделить несколько основных проблем таможенной системы:

1. Коррупция.

Коррупция в таможенной системе РФ и ЕАЭС проявляется, как правило, следующим образом: взяточничество при таможенном оформлении, вымогательство "откатов" за беспрепятственное прохождение грузов, покровительство контрабандистам, конфликты интересов между должностными лицами и участниками ВЭД.

Совершение подобных действий ведёт за собой увеличение времени и стоимости таможенного оформления, создание искусственных барьеров для бизнеса, подрыв доверия к таможенным органам, снижение инвестиционной привлекательности страны. Так, например, по данным ФТС за 1-е полугодие 2023 года было возбуждено 169 уголовных дел, из которых 121 по преступлениям коррупционной направленности [6].

2. Низкая квалификация кадров.

Сегодня наблюдается недостаточная профессиональная подготовка работников таможни и частных предприятий, оказывающих услуги участникам ВЭД. Данная проблема является причиной снижения эффективности таможенного контроля, роста контрабанды, ущерба экономики и снижения имиджа таможенной службы в целом. Одной из самых распространенных ошибок является неверное определение кода ТН ВЭД. [7]

Помимо этого, махинации с кодификацией ТН ВЭД также позволяют недобросовестным участникам ВЭД организовывать коррупционные схемы. Так, 25 марта 2024 года по подозрению в коррупционной деятельности была задержана заместитель руководителя ФТС Елена Ягодкина. «...коды имеет любой товар, коды некоторых товаров сложно определить однозначно, а по таможенным платежам есть «развилки» – по одной группе товаров платеж составляет 5%, по другой – 15%, и в этом моменте возникает коррупционная составляющая» – говорится в статье [5].

О проблемах с кадрами в целом также пишет Коробкова М.Н. в работе «Проблемы и перспективы развития системы подготовки кадров для таможенных органов в условиях формирования электронных таможен и центров электронного декларирования»: «...проблема дефицита

квалифицированных кадров характерна сегодня для большинства ЦЭДов...» [3, с.34]

3. Несовершенство законодательства.

Частые изменения в таможенном кодексе, противоречия в законодательстве, пробелы в правовом регулировании, а также отсутствие унифицированных международных норм влекут за собой неопределенность для участников ВЭД, трудности при таможенном оформлении и снижение инвестиционной привлекательности. Так, например, только за период с 1 по 7 января 2024 года было принято 13 новых нормативно-правовых актов [1]. В целом за 2023 год произошло более 200 изменений (более 50 из которых вносились в Таможенный Кодекс РФ), связанных с деятельностью таможенных органов и частных компаний. [2]

Для решения данных проблем стоит использовать как комплексный, так и системный подход, поскольку одна проблема порождает другую.

Для борьбы с коррупцией необходимо предпринять несколько важных шагов:

- Ужесточение мер ответственности за коррупционные преступления.
- Создание системы независимого контроля за деятельностью таможенных органов.
- Использование антикоррупционных экспертиз при разработке и внесении изменений в таможенное законодательство.

Повышению квалификации кадров способствуют следующие шаги:

- Улучшение системы подготовки и обучения сотрудников таможенных органов, включая, увеличение количества бюджетных мест в высших учебных заведениях.
- Повышение требований к квалификации сотрудников таможенных органов.
- Обеспечение регулярного повышения квалификации сотрудников таможенных органов.
- Повышение престижа и привлекательности профессии.

Совершенствование законодательства на сегодняшний день должно предполагать:

- Приведение таможенного законодательства в соответствие с международными стандартами (пр. ВТамО, Киотская конвенция).
- Устранение пробелов и противоречий действующего законодательства.
- Обеспечение доступности и понятности законодательства для участников ВЭД.
- Внедрение системы «регулярной гильотины» для отмены устаревших и неэффективных норм.

Помимо всего вышесказанного, для системного подхода к решению общего ряда проблем, стоит взглянуть на зарубежный опыт и технический прогресс. Согласно исследованию И.Е. Кротова и В.В. Ермаковой в статье «Об опыте внедрения информационных таможенных систем в республике Корея», Российская Федерация значительно отстает от целого ряда государств, поскольку для оформления различных таможенных процедур требуется:

- А) значительно большее количество документов;
- Б) значительно большее количество дней;
- В) значительно большее количество денежных затрат [4].

В этой же работе, главной из причин такого отставания обозначается большое количество бюрократических процедур. Именно поэтому одним из важных нововведений, которое может решить и бюрократические, и экономические проблемы, является усовершенствование системы электронного таможенного оформления, как, например, NCTS, используемая в ЕС для контроля перемещения товаров и международных грузоперевозок внутри территории ЕС и стран, входящих в Европейское экономическое сообщество.

В данной работе были рассмотрены актуальные проблемы таможенной системы Российской Федерации (РФ), такие как коррупция, бюрократия, низкая квалификация кадров и несовершенство законодательства. На основе анализа научной литературы, мирового опыта и конкретных примеров были предложены пути решения этих проблем, направленные на повышение

эффективности таможенного администрирования, упрощение таможенных процедур, снижение уровня коррупции и повышение конкурентоспособности российской экономики.

Реализация предложенных мер позволит:

- Снизить время и стоимость таможенного оформления грузов;
- Улучшить инвестиционный климат;
- Стимулировать развитие внешнеторговой деятельности;
- Повысить конкурентоспособность российской экономики;
- Укрепить экономическую безопасность страны.

Важно отметить, что решение проблем таможенной системы РФ является долгосрочным процессом, который потребует значительных усилий со стороны государства, бизнеса и общества.

Для достижения устойчивого результата необходимо:

- Обеспечить политическую волю и поддержку на высшем государственном уровне;
- Выделить необходимые ресурсы для реализации намеченных реформ;
- Привлечь к участию в реформировании таможенной системы все заинтересованные стороны;
- Обеспечить постоянный контроль и мониторинг эффективности проводимых мероприятий.

В работе были использованы различные методы исследования, такие как анализ научной литературы, изучение нормативно-правовых актов, статистических данных, а также мировой опыт.

В ходе исследования были получены новые результаты, которые имеют как теоретическую, так и практическую значимость.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки и реализации мер по совершенствованию таможенной системы РФ.

Библиографический список

1. Альта-Софт. Наиболее важные нормативные правовые акты, вступающие в силу с 1 по 7 января 2024 г. URL: https://www.alt.ru/laws_news/106849/ (дата обращения: 07.04.2024)
2. Консультант. «Таможенный календарь на 2023 год» (по состоянию на 19.03.2024). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_435960/ (дата обращения: 07.04.2024)
3. Коробкова М.Н. Проблемы и перспективы развития системы подготовки кадров для таможенных органов в условиях формирования электронных таможен и центров электронного декларирования. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-podgotovki-kadrov-dlya-tamozhennyh-organov-v-usloviyah-formirovaniya-elektronnyh-tamozhen-i](https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-podgotovki-kadrov-dlya-tamozhennyh-organov-v-usloviyah-formirovaniya-elektronnyh-tamozhen-i-centrov-elektronnoho-deklarirovaniya) (дата обращения: 09.04.2024).
4. Кротов И. Е. Об опыте внедрения информационных таможенных систем в Республике Корея // Вестник Российской таможенной академии. 2010. № 3. С. 24-30.
5. РБК. Задержана замруководителя ФТС Елена Ягодкина. URL: <https://www.rbc.ru/society/26/03/2024/66029f239a79470a63d92e66> (дата обращения: 07.04.2024)
6. Федеральная таможенная служба. Информационные материалы о результатах работы подразделений по противодействию коррупции таможенных органов Российской Федерации. URL: <https://customs.gov.ru/activity/protivodejstvie-korrupczii/doklady,-otchet,-obzory,-statisticheskaya-informacziya/rezul-taty-raboty-upravleniya-po-protivodejstviyu-korrupczii/document/408133> (дата обращения: 07.04.2024)
7. Федеральная таможенная служба. Итоги деятельности таможенных органов по осуществлению таможенного контроля после выпуска товаров. URL: <https://customs.gov.ru/activity/results/itogi-deyatel-nosti-tamozhennyh-organov-po-osushhestvleniyu-tamozhennogo-kontrolya-posle-vypuska-tovarov/document/563929> (дата обращения: 07.04.2024)

РАЗДЕЛ IV

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Диагностика и коррекция процесса словообразования глаголов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

С.Б. Башмакова, С.А. Агафонова

Каждый год количество детей дошкольного возраста, имеющие нарушения речи значительно увеличивается. По имеющимся данным на 2022 год, нарушения речи обнаружены у 17,5% детей в возрастном периоде до 7 лет [11]. Весомую часть данного процента составляют дети с общим недоразвитием речи.

При общем недоразвитии речи выявляются нарушения основных компонентов системы речи, таких как лексическо-грамматическая и фонетико-фонематическая стороны речи [10].

Проблема формирования у них лексико-грамматических компонентов играет значительную роль в логопедии продолжительное время. Большое количество усилий направлено на диагностирование и раннее выявление детей с общим недоразвитием речи, коррекцию выявленных нарушений, а также последующую профилактику.

Центральным звеном лингвистической науки является предикативная сторона, с использованием которой осуществляется построение не только простых предложений, но и объемных текстов. Ядро данной стороны речи является глагол и разнообразные его изменения. Освоение глагольным словарем дает возможность ребенку разнообразить и расширить собственные знания об окружающем его мире, позволяет ему передать свои мысли другим людям.

В условиях благоприятно протекающего онтогенеза дети имеют достаточный запас глаголов в собственной речи, для развертывания фразовой речи [8].

Предикат является важной составляющей для развития речевой и мыслительной деятельности ребенка. Осмысленное использование ребенком глаголов требует высокой уровня развития таких операции, как анализ, синтез, обобщение и представление.

Наиболее важным навыком для развития когнитивных способностей ребенка и расширения словарного запаса является словообразование, которое тесно связано с лексикологией и грамматикой, так как именно оно играет огромную роль в развитии словарного состава слова. Словообразование изначально способствует развитию лексического состава языка, составляя новые слова, на основе уже имеющихся в нем морфем, оснащая конкретным значением слово, а также способствуя формированию групп слов в лексические разряды. Кроме этого, словообразование осуществляет определение слов к грамматическим классам: префиксы формируют разряд глаголов совершенного вида, суффиксы соотносят слово с определенным родом и склонением [15].

Словообразовательная система является эффективным инструментом для овладения языковой действительности, усвоения грамматических норм и правил, семантических связей языка. Наилучшим этапом для освоения системы словообразования является именно дошкольный возраст, он, благодаря большой сензитивности позволяет развивать его в предельном объеме.

Словообразование представляет собой формирование новых слов, с помощью соединения корневых и аффиксальных морфем, либо на основе словообразовательных моделей [6].

В психолингвистическом подходе словообразование А.А. Леонтьев обозначает как процесс образования новых слов из исходных с помощью определенных способов, принятых в русском языке [14].

Образование новых слов в системе русского языка осуществляется 4 способами:

Лексико-семантический: значение слова изменяется в другие слова, становясь этимологически независимым или же закрепляя за собой новое смысловое значение.

Морфо-синтаксический: появление новых лексических единиц путем перехода из одного грамматического класса в другой.

Лексико-синтаксический: сращение одну и более лексических единиц.

Морфологический: создание новых слов путем объединения существующих основ и словообразовательных элементов в соответствии с правилами их соединения в независимые единицы [1].

Процесс развития, иными словами, онтогенез словообразования – это длительный, многоступенчатый и сложный процесс для детей дошкольного возраста. Изначально перед ребенком возникает задача в виде определения корня слова, затем выбор аффикса. И только при постоянном повторе данных пунктов, в условиях нормально онтогенеза, ребенок обучается навыками словообразования [4]. Как было выявлено А.Н. Гвоздевым, навык словоизменения ребенок осваивает в возрасте 4 лет, а словоизменение появляется и развивается лишь к 7 годам жизни ребенка [3].

Исходя из того, что процесс является затруднительным для детей с нормой развития, но достигаемым, то для дошкольников с нарушениями речи он становится, в первую очередь, медленнее усвоен, так как самостоятельный синтез новых слов является проблематичным.

Т.А. Гридина считает, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно развиты такие операции, как анализ, синтез, сравнение, классификации и обобщение лексических и грамматических элементов. Это приводит к нарушению базовых принципов словообразования, а также к ограниченным возможностям расширения словарного запаса и неточному различению, и пониманию однокоренных и родственных слов. Поэтому важной проблемой в логопедии является своевременное выявление нарушений словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Т.В. Тумановой были определены особенности, касающиеся операции семантического анализа и синтеза, являющиеся основой процесса словообразования. У детей с ОНР отмечены следующие особенности:

1. Навыки сравнения семантики слова и сопоставления однокоренных слов развиты слабо;

2. У ребенка возникают трудности в распознавании общих и отличных в звучании слов, которые имеют одинаковый корень. Это приводит к неправильному использованию производных и производящих слов.

3. Испытывали трудности из-за недостаточного понимания значений аффиксальных словообразовательных элементов.

4. Дети не соблюдают формальные условия при образовании новых слов [12].

Глагол – это часть речи, которая имеет самые широкие словообразовательные связи и имеет огромное влияние на основные процессы словообразования. В программировании связного высказывания глагол играет центральную роль, поэтому важно, формировать у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи словообразование глаголов. Это важнейшее условие для преодоления системного недоразвития речевых и языковых средств [9].

Ограниченные навыки словообразования у детей приводит к тому, что они испытывают трудности в реализации необходимых действий и состояний в своей речи. Дошкольники часто пропускают глаголы или заменяют их существительными при формулировании фразы. Они не замечают отсутствия связей между словами и предпочитают использовать глаголы в форме инфинитива. Например, вместо «я поиграл» – «я играть се»[13]. Помимо данного, при словообразовании дети с общим недоразвитием речи допускают специфические ошибки:

1. Неправильный выбор приставок искажает звуковой и семантический состав производного глагола.

2. Ошибочное идентифицирование ненормативной формы производного глагола как правильной;

3. Сочетание глаголов с многозначными аффиксами. Дети с общим недоразвитием речи показывают недостаточное понимание дополнительных

значений одного и того же аффикса. Они также не обращают внимание на формально-грамматические признаки глаголов, которые определяют время и родовую принадлежность.

4. Дети отказываются от выполнения задания, в ситуациях, когда не могут образовать слово.

Трудности освоения глагольного словообразования объясняются тем, что глагол имеет абстрактное семантическое значение, которое является более сложным и тонким, поскольку не имеет конкретных образов, в отличие от других частей речи. Поэтому детям с ОНР сложно освоить процесс словообразования без специального логопедического воздействия.

Важно учитывать уровень общего недоразвития речи детей дошкольного возраста.

Для 1-го уровня речевого развития характерно многостороннее использование средств языка. Звукоподражания и слова, имеющиеся в арсенале у ребенка, означают предметы, признаки и действия. Ребенку предоставляется трудным понимание глаголов прошедшего и настоящего времени.

2-й уровень речевого развития характеризуется тем, что дошкольник может использовать согласование и управление. Имеются ошибки в использовании и понимании приставочных глаголов. Р.Е. Левина обозначила, что дети на данном уровне используют «начатки общеупотребительной речи», что говорит о том, что дети используют словообразование в незначительной степени.

Дети 3-го уровня характеризуются количественно меньшим числом ошибок при словообразовании слов по следующим категориям: род, число, падеж, лицо, время. Для детей является доступным процесс словообразования. Имеются трудности в реализации слов и фраз сложной слоговой структуры. Нарушения проявляются и при использовании приставочных глаголов. Для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи образование глаголов префиксальным способом является достаточно трудным. Это происходит по причине того, что глаголы имеют более абстрактное значение по

сравнению с конкретными значениями слов, и семантическое отличие их словообразовательных форм более сложное, так как оно не основывается на конкретных образах предметов.

4-й уровень охарактеризован Т.Б. Филичевой небольшими нарушениями во всех компонентах речи. Но имеются значительные нарушения в процессе словообразования. Сложности возникают при различении родственных слов, непонимании значения морфем, используемых для образования слов, и невозможности выполнения заданий по словообразованию [2].

Одной из главных задач в работе логопеда с дошкольниками с общим недоразвитием речи является формирование грамматического строя речи, в составе которого должна содержаться работа над развитием навыка словообразования.

Для работы над навыками словообразования глаголов с детьми дошкольного возраста необходимо использовать определенные методики для развития данного процесса.

Способ воздействия Е.Н. Изотовой содержит в себе особенности формирования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи. Она подробно описывает программу работы по формированию словаря глаголов и развитие таких навыков, как словообразование и словоизменение. В своей статье автор предлагает осуществлять работу по следующим направлениям коррекционной работы: активизация словаря действий, улучшение процессов поиска слова и перевода его из пассивного в активный словарь; расширение словаря, путем введения синонимов и антонимов; развитие процесса словообразования глаголов.

В процессе проведения коррекционных работ на развитие словообразования глаголов происходит по следующим этапам:

- различение глаголов совершенного и несовершенного вида, используя приставки с-, на-, по-;
- формирование несовершенного вида глаголов посредством суффиксов – ива, -ыва, -ва;

– различение глаголов с наиболее эффективными приставками.

Автором также было упомянуто, что для наиболее продуктивной работы необходимо подкрепление игровыми действиями, текстовыми и наглядными материалами. Это будет формировать у детей активное введение в процесс работы [7].

В работе Ю.С. Данещикова и Н.В. Дроздова отмечается, что в современном обществе процессы компьютеризации и информатизации позволяют значительно улучшить эффективность коррекционно-образовательного процесса и индивидуализировать обучение детей с нарушениями речи. Имеется высокий интерес к использованию информационных технологий в качестве одного из средств логопедической работы. Авторы считают, что для развития умения образовывать глаголы префиксальным способом у старших дошкольников с общим недоразвитием речи можно использовать компьютерные мультимедийные презентации. Эти презентации с помощью анимации позволяют визуализировать глаголы [5].

В своей работе А.В. Шультайсом были выделены следующие необходимые этапы логопедической работы, направленные на формирование словообразования глаголов:

1 этап ориентирован на закрепление продуктивных словообразовательных моделей. Работа происходит различение совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных глаголов.

На 2 этапе проводится работа над формированием словообразования менее продуктивных способов словообразования: глаголы с приставками в-, вы-, на- и с приставкой при-.

3 этап направлен на конкретизацию значений и звучаний непродуктивных словообразовательных способах: глаголы с приставками с-, у-, под-, от-, за-, пере-, до-.

Таким образом, процесс овладения навыками словообразования глаголов, насыщение его новыми словами для детей является трудоемким процессом даже для детей с протекающим в норме онтогенезом. Для детей же с

нарушениями речи он становится недостижим в условиях самостоятельного обучения. Это подтверждает необходимость логопедической работы, направленной на развитие и закрепление норм и правил словообразования в условиях коррекционного вмешательства.

1. Библиографический список

2. *Вершинина О.М.* Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004. №1. С. 34-40.
3. *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. М.: Учпедгиз, 2007. С. 472.
4. *Гридина Т.А.* Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с ОНР как основа коррекционной работы // Специальное образование. 2016. № 2. С. 39-50.
5. *Данилова С.А., Медведева Е.Ю.* Особенности словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-slovoobrazovatelnyh-umeniy-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> c98 (дата обращения;3.04.2024).
6. *Данещик Ю.С., Дроздова Н.В.* Роль мультимедийных презентаций в логопедической работе по формированию префиксального словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. URL: <https://studfile.net/preview/9165589/page:19/> (дата обращения: 9.04.2024).
7. *Земская Е.А.* Словообразование как деятельность. М.: КомКнига, 2015. 224 с.
8. *Изотова Е.Н.* Формирование глагольного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Сборник научных трудов. С. 42-45.
9. *Кутц П.А.* К вопросу о характеристике глагольного словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи. URL: http://sociosphera.com/files/conference/2016/Aktualni_pedagogika_2_2016/47-50_p_a_kutc.pdf (дата обращения: 2.04.2024).

10. *Мантулина Н.Ф.* Особенности глагольного словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Специальное образование 21-го века: от ранней помощи до профессиональной подготовки. СПб, 2020. С. 170-174.
11. *Мельников Г.В.* Общее недоразвитие речи. URL : https://www.defectologiya.pro/zhurnal/obshhee_nedorazvitie_rechi/ (дата обращения: 1.04.2024).
12. *Никитина Ю.А., Артемова С.А.* Актуальные аспекты развития технологии формирования навыков слогового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи. Волгоград. 2022.
13. *Туманова Т.В.* Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... доктора педагогических наук. М., 2005.
14. *Хамитова М.Т.* Специфика глагольного словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Общество. 2018. №2. С. 33-38.
15. *Цветикова Ю.О., Градова Г.Н.* К постановке проблемы изучения навыков словообразования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи. URL: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2023/63c7ce3ff050e.pdf> (дата обращения: 2.04.2024).
16. *Янко-Триницкая, Н.А.* Словообразование в современном русском языке. М.: Индрик, 2001. 108 с.

Нарушения фонематического анализа у детей с дисграфией

С.Б Башмакова, Е.А Бакулина

Прежде чем охарактеризовать данные особенности, обратимся к понятиям «фонематический анализ».

Фонематический анализ представляет собой процесс расчленения звукокомплекса на составляющие его фонемы. Сформированность данной операции, по мнению Л. Ф. Спириной и А. В. Ястребовой зависит от следующих условий: первое – умение правильно выделять и дифференцировать

речевые звуки; второе – умение ребенка сохранять и верно воспроизводить звуковой образ слова [2, с. 57].

Классификацией форм фонематического анализа занималась известнейший психолингвист В. К. Орфинская [8, с. 119]. Автор выделяет следующие формы данного фонематического процесса:

- выделение определенного речевого звука на фоне слова – наиболее элементарная форма фонематического анализа;
- определение первого и последнего речевого звука в составе слова или звукокомплекса;
- наиболее сложный вид фонематического анализа – определение количества и порядка фонем в слове, их положения относительно друг друга.

Фонематические процессы не появляются спонтанно в процессе развития речевой деятельности, формирование речевого анализа – это длительный процесс, результативность которого зависит от речевого окружения, индивидуальных особенностей ребенка, его активности и сознательности в усвоении речи [12].

Периодизацию этапов формирования фонематических процессов разработала Р. Е. Левина [8, с.125]. Автор выделяет пять этапов данного процесса.

Первый этап является дофонематическим и характеризуется абсолютной несформированностью навыков различения фонем.

На втором этапе ребенок начинает осуществлять элементарную дифференциацию речевых звуков.

Для третьего этапа характерно завершение формирования фонематического восприятия – ребенок способен распознавать и дифференцировать все звуки речи.

Четвертый этап характеризуется овладением навыками осуществления элементарного фонематического анализа.

И, наконец, пятый этап является завершающим в формировании фонематических процессов – ребенок способен осуществлять все операции,

связанные с фонематическим восприятием и анализом. Изучением особенностей фонематического анализа у детей с дисграфией занимались Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, И. Н. Садовникова и другие исследователи в области отечественной логопедии.

Дисграфия представляет собой стойкое специфическое расстройство процесса письма, проявляющееся в повторяющихся устойчивых ошибках. Изучению механизмов дисграфии и ее симптоматики посвящены работы Р.И. Лалаевой, А.Н. Корнева, И. Н. Садовниковой и других исследователей в области логопедии [8].

Нарушение письма является следствием недостаточности высших психических функций, отвечающих за реализацию сложных операций: несформированность зрительных представлений, нарушения фонематического восприятия, зрительного и слухового гнозиса, внимания, памяти, недостаточность лексико-грамматического строя, а также эмоционально-волевой сферы и т.д. [4]

Существуют различные классификации дисграфии. Так, О.А. Токарева выделяет формы дисграфии в зависимости от нарушений анализаторных систем: моторную, акустическую и оптическую дисграфию. В настоящее время психолингвистические и психологические исследования свидетельствуют о том, что письмо является сложной речевой деятельностью, для осуществления которой необходимо включение операций различного уровня: сенсомоторного, языкового, семантического. Исходя из данного понимания дисграфии, подход О.А. Токаревой считается недостаточно целесообразным.

Следующая классификация разработана М.Хватцевым. Автор выделяет дисграфию на почве акустической агнозии и дефектов фонематического слуха, дисграфию на почве нарушений устной речи, оптическую дисграфию, дисграфию на почве нарушения произносительного ритма, дисграфию при моторной и сенсорной афазии. В настоящее время данная классификация также не используется для систематизации нарушений письма в силу недостаточности характеристик механизмов и проявлений нарушений письма.

Наиболее полно механизмы возникновения дисграфии раскрыты в классификации Р. И. Лалаевой [5]. Автор выделяет пять форм данной патологии: артикуляторно-акустическую, дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания, дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза, оптическая и аграмматическая дисграфия. Остановимся подробнее на характеристике каждого варианта нарушения письма.

Артикуляторно-акустическая дисграфия возникает вследствие имеющихся у ребенка нарушений звукопроизношения или недостаточной автоматизации поставленных звуков, что, как следствие, приводит к ошибкам восприятия данных звуков. Дисграфия на почве нарушений фонемного распознавания диагностируется у детей с нормальным звукопроизношением и проявляется в смешении звуков, схожих по акустическим признакам: свистящих и шипящих, твердых и мягких, аффрикат и составляющих из звуков. Нарушение письма на основе недостаточности языкового анализа и синтеза заключается в трудностях воспроизведения звукослоговой структуры слов, неправильном вычленении их границ. Аграмматическая дисграфия подразумевает ошибки при написании приставок, суффиксов, окончаний, трудности согласования частей речи между собой. Последняя форма, оптическая, возникает вследствие недостаточности зрительного восприятия, гнозиса, пространственной ориентировки и заключается в заменах и искажениях фонем.

Перейдем непосредственно к описанию фонематического анализа у детей с дисграфией.

Н.И. Жинкин отмечает, что появление и совершенствование фонематического анализа в онтогенезе возможно только на основе сформированного фонематического восприятия. Н.Х.Швачкин выделяет следующую последовательность становления фонематического анализа у детей с условно-возрастной нормой: с 4-х лет ребенок выделяет звук на фоне слова, с 5-ти – выделяет ударный гласный в начале слова, с 6-ти лет может определить местоположение звука в слове, их количество, местоположение звуков относительно друг друга, их последовательность в слове. Следовательно, у

детей с условно-возрастной нормой развития к началу школьного обучения в достаточной степени сформированы все навыки фонематического анализа [1].

Дисграфия является следствием недостаточности отдельных операций, реализующих процесс письма. Одним из факторов возникновения дисграфии может быть нарушение фонематического анализа [2].

Изучением особенностей фонематического анализа у детей с дисграфией занимались Р.Е. Левина, А.Н. Корнев, Р.И.Лалаева и другие исследователи в области логопедии. К характеристикам данного процесса у младших школьников относятся трудности вычленения первого и последнего звука в слове. При этом, как отмечает А.Н. Корнев [4], большие трудности возникают при выделении конечного звука. Л.Ф. Спинова описывает такую характерную особенность фонематического анализа у детей с дисграфией, как выделение слога, а не звука (например, в слове «санки» в качестве первого звука дети с дисграфией называют слог «са»). Данный факт объясняется тем, что произносительной единицей в речи является слог, и младшим школьникам с нарушением письма легче выделить слог на фоне слова [8].

Следующая особенность фонематического анализа у детей с дисграфией – это ошибки при выполнении заданий по определению звукового состава ряда, слога, слова, проявляющиеся в различной степени. Так, менее затруднительным для детей с дисграфией является анализ ряда, состоящего из двух гласных. Кроме того, младшие школьники с дисграфией практически не испытывают трудности при осуществлении анализа обратного слога, т.к. при его произношении звуки тесно слиты в произношении. Трудности при анализе открытых слогов у детей с нарушением письма обусловлены артикуляцией звуков и сложностями дифференциации входящих в состав фонем. Наиболее сложными для младших школьников с дисграфией являются задания по анализу слов в силу нечеткости мысленного образца [3, 6].

При определении количества входящих в слово звуков дети с дисграфией также допускают большое количество, наиболее распространенной из которых является подмена звукового анализа слоговым. Младшие школьники

испытывают трудности при дифференциации понятий «звук» и «слог», что закономерно ведет к трудностям реализации фонематического анализа и, как следствие, нарушениям процесса письма [7].

Таким образом, в результате анализа научных исследований, мы выяснили, что нарушения фонематического анализа у детей с задержкой дисграфии имеет следующие особенности: недостаточность сложных форм фонематического анализа при относительной сохранности элементарных высших психических функций, несформированность фонематического представления синтеза к началу школьного обучения. Данные особенности обусловлены недоразвитием мыслительных операций высших психических функций. Всё это требует организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений фонематического анализа с целью предупреждения вторичных отклонений.

Библиографический список

1. *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург, 2007.
2. *Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н.* Исправление и предупреждение дисграфии у детей. Москва, 1972.
3. *Ивановская О.* Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки. Москва, 2008.
4. *Корнев А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей. Санкт-Петербург, 1997.
5. *Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В.* Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов-на-Дону, 2004.
6. *Логинова Е.А.* Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. Санкт-Петербург, 2014.
7. Логопедия: Методическое наследие. Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия / под ред. Л.С. Волковой. Москва, 2003.
8. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. Москва, 1998.

9. *Пармонова Л.Г.* Предупреждение и устранение дисграфии у детей. Москва, 2004.
10. *Поварова И.А., Гончарова В.А.* Дисграфия. Санкт-Петербург, 2005.
11. *Садовникова И.Н.* Дисграфия, Дислексия. Технология преодоления. Москва, 2012.
12. *Семенович А.В.* Профилактика и коррекция дизонтогенеза фонетико-фонематических процессов в детском возрасте // Практическая психология и логопедия. 2014. № 4. С. 32–38.

Особенности просодической стороны речи у дошкольников с заиканием

С. Б. Башмакова, М. А. Буйских

Речь является сложной функцией, включающей в себя не только непосредственно звуки, слова, их последовательность, но и просодические компоненты.

Просодическая сторона речи играет большую роль для восприятия устной речи слушателями. Как отмечает Н. И. Жинкин [7, с. 48], «просодия – наивысший уровень развития языка». Просодика является сложной системой, основывающейся на психофизиологических, ситуационных, потребностно-мотивационных факторах в процессе коммуникации. Основным компонентом данного компонента речевой системы является интонационная выразительность, включающая определенные акустические составляющие: тон голоса, тембр, силу, высоту, темп и ритм речи. Все вышеперечисленные характеристики в совокупности принимают участие в упорядочении речевого потока в соответствии с передаваемым смыслом.

Изучение заикания, описание его симптомов и их классификация – одно из актуальных направлений исследований в области нейрофизиологии, психологии, логопедии. Данному вопросу посвящены многочисленные научные труды В. М. Шкловского, Л. И. Беляковой, Е. А. Дьяковой.

Л. С. Волкова под заиканием понимает нарушение темпа, ритма и плавности речи, возникающее в результате судорожного состояния мышц речевого аппарата [4, с. 10].

Основным симптомом заикания является наличие судорог мышц речевого аппарата в процессе коммуникации.

Судороги при заикании подразделяются в зависимости от типа и локализации.

По типу различают клонические и тонические судороги.

Клонические судороги возникают в результате насильственного многократного сокращения мышц речевого аппарата, вследствие чего ребенок с заиканием несколько раз повторяет один и тот же звук или слог.

Тонические судороги являются следствием резкого повышения тонуса мышц, что приводит к спазму, скованности, проявляющихся длительной паузой или вокализацией.

Как правило, у ребенка с заиканием проявляются и тонические, и клонические судороги.

В зависимости от локализации выделяют три группы судорог: судороги дыхательного, голосового и артикуляционного отдела [5].

Характер, частота и интенсивность судорог определяют степень заикания. Г. А. Волкова выделяет три степени данной речевой патологии.

Первая является самой легкой. При данной степени заикания судорожные запинки проявляются только в спонтанной связной речи.

Средняя степень характеризуется наличием запинок как при монологических высказываниях, так и в процессе осуществления диалога.

При тяжелой степени нарушения темпа и ритма речи диагностируются во всех видах речи, в том числе отраженной и сопряжённой.

В работах Е. А. Дьяковой, В. М. Шкловского, Н. А. Власовой, Л. И. Беляковой выделены две основные формы заикания – невротическая и неврозоподобная.

Невротическое заикание в неврологии обозначают термином «логоневроз». Данная патология появляется в результате воздействия стрессогенных факторов.

К причинам невротического заикания относятся острая и хроническая психотравматизация. Острая психотравма представляет собой сильнейший, однократно воздействующий психологический шок. Хроническая психотравматизация предполагает наличие неразрешенных и постоянно закрепляемых конфликтных ситуаций.

Невротическое заикание появляется у детей в возрасте от двух до шести лет.

У детей, предрасположенных к невротическому заиканию, имеются характерологические особенности: высокая впечатлительность, тревожность, плаксивость, обидчивость, а также страхи и фобии.

Течение при невротическом заикании чаще всего носит рецидивирующий характер. При воздействии стрессогенных факторов судорожные запинки возвращаются.

Неврозоподобное заикание появляется у детей в три – четыре года без видимых производящих причин.

У детей с неврозоподобным заиканием в анамнезе имеются внутриутробные патологии, асфиксии и травмы. В период раннего развития такие дети беспокойны, крикливы. Психомоторное развитие протекает в пределах сниженной условно-возрастной нормы.

При физических или умственных нагрузках дети с неврозоподобным заиканием истощаются и утомляются. У них выявляется отставание в речевом развитии: задержки речевого развития, дизартрия, проявления общего недоразвития речи.

Для неврозоподобного заикания характерно стационарное течение с волнообразными периодами. Запинки судорожного характера усиливаются при утомлении ребенка с заиканием, но в целом проявляются стабильно вне зависимости от психологической обстановки.

Таким образом, заикание представляет собой сложную речевую патологию, основным симптомом которой является нарушение темпа и ритма речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата. Данное речевое нарушение возникает под воздействием различных неблагоприятных факторов, и в зависимости от причин подразделяется на невротическую и невротоподобную форму [4, с. 16].

Проявления судорог при заикании негативно сказываются на устной речи дошкольников с данной речевой патологией и приводят к нарушениям просодической стороны речи [6, с. 13].

Одним из первых исследователей, обративших внимание на проявление нарушений просодической стороны речи у лиц с заиканием является М. Вингейт, называвший заикание «непосредственно просодическим дефектом», характеризующимся нарушениями ударений [1]. Данную точку зрения подтверждают исследования Г. Бергмана: автор отмечает, что наиболее часто судороги происходят в момент произнесения ударных слогов. Кроме того, Г. Бергман описывает еще одну особенность просодии детей с заиканием – общую монотонность речи, недостаточность навыка модуляции голоса [8].

По мнению Л. З. Арутюнян [3, с. 37], заикание оказывает негативное влияние, в первую очередь, на темпо-ритмическую организацию фразы, что проявляется в ускорении скорости речи, обусловленной стремлением сообщить информацию до возникновения судорог. Кроме того, возможна «неровность» темпа, его изменение в процессе произнесения одной фразы, не обусловленное смысловым содержанием.

С темпом речи тесно связан ритм, исходя из чего у дошкольников с заиканием речевой поток может неожиданно прерываться, что нарушает упорядоченность и стройность речевого потока, снижает его звучность [8].

Е. Ю. Рау [10] отмечает, что у дошкольников с заиканием нарушено речевое дыхание. У детей с данной речевой патологией преобладает верхнеключичный тип дыхания, при котором слова произносятся на вдохе или

во время полного выдоха, что также нарушает темпо-ритмическую организацию речи, ведет к нарушениям паузирования, а также недостаточной модуляции голоса.

Еще одна характеристика просодической стороны речи у дошкольников с заиканием описана в работах Р. Е. Левиной [4, с. 19]. Автор выделяет в качестве особенностей просодии отсутствие речевой плавности и мелодики речи, что негативно сказывается на интонационной выразительности, паузировании, что в целом снижает коммуникативные возможности таких детей.

Таким образом, исходя из результатов проведенного теоретического анализа, можно сделать вывод о том, что особенности просодической стороны речи у дошкольников с заиканием проявляются в нарушениях темпо-ритмической организации, трудностях паузирования и расстановки логических ударений, отсутствии речевой плавности, а также монотонности высказываний. Данные нарушения обусловлены судорожным состоянием мышц речевого аппарата. Вышесказанное свидетельствует о необходимости организации целенаправленной работы по коррекции нарушений просодии у детей с данной речевой патологией.

Библиографический список

1. *Авдеева Е.С.* Организация темпа речи в структуре заикания подростков и взрослых. Научные проблемы гуманитарных исследований. 2012. № 4. С. 92–98.
2. *Артемова Е.Э.* Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями. Москва, 2008.
3. *Арутюнян Л.З.* Как лечить заикание: Методика устойчивой нормализации речи. Москва, 1993.
4. *Белякова Л.И., Дьякова Е.А.* Заикание: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия». Москва, 2018.
5. *Белякова Л.И., Филатова Ю.О.* Ритм речевых и неречевых процессов у детей в норме и при речевой патологии. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/ritm-rechevyh-i-nerechevyh-protsesov-u-detey-v-norme-i-pri-rechevoy-patologii/viewer> (дата обращения: 06.04.2024).

6. *Визель Т.Г.* О природе заикания и его коррекции. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prirode-zaikaniya-i-ego-korreksii/viewer> (дата обращения: 06.04.2024).
7. *Жинкин Н.И.* Психолингвистика: избранные труды. Москва, 2009.
8. *Жулина Е.В., Лебедева И.В., Смирнова Д.С.* Особенности просодической стороны речи у дошкольников с заиканием. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-prosodicheskoy-storony-rechi-u-doshkolnikov-s-zaikaniem> (дата обращения: 06.04.2024).
9. *Неткачев, Г. Д.* Заикание // Хрестоматия по логопедии. Москва, 1997. С. 15–22.
10. *Поливарова З.В.* Tempo-ритмические характеристики речи заикающихся. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tempo-ritmicheskie-harakteristiki-rechi-zaikayuschih-sya/viewer> (дата обращения: 07.04.2024)

Особенности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

С. Б. Башмакова, Д. А. Гагарина

Формирование диалогической речи является одним из важнейших условий для реализации коммуникации. В дошкольном периоде дети активно овладевают навыками участия в диалоге.

Диалогическая речь представляет собой форму организации речевого взаимодействия двух или более лиц, основанную на последовательном чередовании реплик. По мнению Л.С. Выготского, данная форма речи является базисом для коммуникации. А.Г. Рузская, В.А. Петровский и другие исследователи в области лингвистики отмечают, что диалог – это первичная и естественная форма организации процесса общения при помощи речезыковых средств [3, 4].

Описывая особенности диалогической формы организации коммуникативного процесса, авторы выделяют такие свойства, как использование паралингвистических средств (мимики, жестов, интонации). Реплики могут быть неполными, фрагментарными в силу понимания контекста ситуации [9].

Для формирования диалогической речи у ребенка должны быть сформированы следующие умения и навыки: слушать адекватно понимать мысль, озвученную собеседником; правильно формулировать при помощи речевых средств в ответ на реплику собеседника собственное суждение; контролировать соответствие собственных высказываний речевым нормам [13].

Диалогическая речь является сложным процессом, включающим в себя такие умения как вступать в процесс коммуникации, поддерживать и завершать его; проявлять инициативность, интерес к предмету обсуждения; соблюдать речевой этикет [4].

В работах Р.Е. Левиной, Г.И.Жаренковой, Л.Ф.Спировой впервые был использован термин «общее недоразвитие речи». Под данным нарушением понимается недостаточная сформированность всех компонентов речевой системы, относящихся как к фонетической, так и смысловой стороне речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте [5, 10].

Исследователи (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева и др.) выделяют ряд особенностей, характерных для детей с общим недоразвитием речи. К ним относятся: более позднее появление слов и фразовой речи в сравнении с детьми с условно возрастной нормой речевого развития, ограниченность активного и пассивного словаря, аграмматизмы при построении речевых конструкций, нарушения звукопроизношения и фонематических процессов [2, 11].

Вследствие недостаточной сформированности лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов речи у детей с общим недоразвитием речи отмечаются нарушения развития связной, в том числе и диалогической, речи. Данные нарушения могут быть выражены в различной степени – от полного отсутствия речи или лепета до наличия достаточного развёрнутых

высказываний с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [1].

Р. Е. Левина разработала периодизацию общего недоразвития речи на основе учета проявлений недостаточности компонентов языковой системы. Данная периодизация содержит подробную характеристику трех уровней речевого развития. Позднее Т. Б. Филичева обосновала необходимость выделения четвертого уровня. Проанализируем речевые и коммуникативные особенности детей на каждом уровне речевого развития.

На первом уровне речевого развития речевые средства коммуникации резко ограничены. В процессе взаимодействия с окружающими ребенок использует паралингвистические средства (мимику, жесты, интонацию), а также небольшой набор звуковых комплексов и (или) лепетных слов, при этом значение используемых комплексов не дифференцировано и зависит от конкретной ситуации общения и коммуникативной потребности. Фразовая речь на первом уровне отсутствует [4].

Переход на второй уровень речевого развития характеризуется повышением речевой активности ребенка и потребности в коммуникации. На данном уровне в качестве средств сообщения информации используются некоторые общеупотребительные слова, а также простые фразы, состоящие из 2 – 4 слов. В процессе коммуникации дети со вторым уровнем речевого развития начинают использовать некоторые наиболее простые грамматические формы [9].

Третий уровень общего речевого недоразвития в рамках подхода Р. Е. Левиной выявляется у детей с развёрнутой фразовой речью. Дошкольники на данном уровне могут использовать в процессе общения и взаимодействия с окружающими высказывания, в которых, однако, сохраняются элементы фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития, что проявляется в неточности подбора слов, аграмматизмах, искажениях звукослоговой структуры слова и негативно сказывается на качестве устной речи в целом [1].

Для четвертого уровня речевого развития, выделенного Т. Б. Филичевой, характерны остаточные проявления нарушений звукопроизношения, фонематических процессов, словарного запаса и грамматических категорий. В целом, речь дошкольников с четвертым уровнем приближена к нормативным показателям, однако в высказываниях наблюдаются нарушения смысловой стороны речи, трудности словообразования и построения грамматических конструкций.

Изучением особенностей диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи занимались В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева и др. Они характеризуют диалогические высказывания детей с данным речевым нарушением как логически непоследовательную, аграмматичную, неразвёрнутую, недостаточно целостную, стереотипную по характеру используемых речевых конструкций [5].

По мнению Р.Е.Левиной [10], ключевой особенностью диалогических высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи является несоответствие между потенциальными возможностями (достаточный объем словарного запаса, коммуникативная активность) и фактической неспособностью осуществить процесс общения в силу того, что имеющиеся речевые навыки не предназначены для удовлетворения потребности в коммуникации, что в дальнейшем ведет к трудностям установления межличностных взаимоотношений.

О. С. Павлова [2] в своих исследованиях обобщила причины нарушения формирования диалогической речи:

- быстрая исчерпываемость побуждений к коммуникации, вследствие чего диалог прерывается;
- недостаточный объем словаря, малый запас представлений об окружающей действительности, что вызывает трудности формулирования ответов в процессе коммуникации;
- недостаточное понимания смысла высказываний собеседника и, как следствие, проявление неадекватных ситуации общения реакций.

По мнению В.К. Воробьевой, В. П. Глухова формирование у дошкольников с общим недоразвитием речи навыков диалогической речи является главной задачей коррекционно-развивающей работы [4].

Л. Ф. Спирина, проведя экспериментальное изучение особенностей диалогической речи в процессе игровой деятельности, выявила эпизодичность общения, отсутствие стремления к вступлению в процесс коммуникации, что подтверждает результаты исследования О.С. Павловой [2].

Е. М. Мастюкова, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева отмечают, что нарушения диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи обусловлены не только непосредственно недостаточностью компонентов речезыковой системы, но и специфическими особенностями высших психических функций, что относится к вторичным отклонениям в развитии. Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова выражают мнение, что в дошкольном возрасте необходимо проводить целенаправленную работу по преодолению недостаточности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [12, 14].

Таким образом, проанализировав научные подходы к изучению особенностей диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, диалогическая речь представляет собой сложный процесс взаимодействия между людьми, основанный на чередовании реплик в процессе коммуникации. Диалогическая речь, как правило, недостаточно целостная, последовательная. Говорящие в процессе диалога используют паралингвистические средства для более полной передачи сообщения.

Во-вторых, общее недоразвитие речи представляет собой сложную патологию, при которой нарушено формирование компонентов речевой деятельности. Описанием проявлений общего недоразвития и разработкой классификации данной патологии по степени выраженности недостаточности звукопроизношения, фонематических процессов, словарного запаса и грамматического строя занимались Р.Е.Левина, Т.Б.Филичева, Г.И.Жаренкова и другие исследователи в области отечественной логопедии.

В-третьих, общее недоразвитие речи закономерно ведет к нарушениям диалогической речи, которые проявляются в недостаточной коммуникативной активности, нарушениях понимании обращенных высказываний, несоответствии реакций на речь собеседника. Данные нарушения необходимо своевременно устранять с целью профилактики трудностей установления межличностных отношений.

Библиографический список

1. *Архипова Е.Ф.* Если у ребенка общее недоразвитие речи. URL:<https://cyberleninka.ru/article/v/esli-u-rebenka-obschee-nedorazvitie-rechi> (дата обращения: 08.04.2024).
2. *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. Москва, 2007.
3. *Глухов В. П.* Основы психолингвистики. Москва, 2005.
4. *Жаренкова Г. И.* Особенности понимания речи при моторной алалии. Москва, 1967.
5. *Жинкин Н.И.* Психолингвистика: избранные труды. Москва, 2009.
6. *Катаева В.Г.* Особенности развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-u-detey-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 08.04.2024).
7. *Кобякова Г.Н.* К истории изучения проблемы недоразвития речи. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-izucheniya-problemy-nedorazvitiya-rechi-detey> (дата обращения: 08.04.2024).
8. *Лебедева И. Н.* Связная речь: речь в общении и речь в деятельности. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaznaya-rech-rech-v-obschenii-i-rech-v-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 08.04.2024).
9. *Левина Р. Е.* Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. пед. вузов. Москва, 2007.
10. *Левина Р. Е.* Основы теории и практики логопедии. Москва, 1968.

11. *Никашина Н. А.* Формирование речи при ее недоразвитии // Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой: в 5 кн. Москва, 2007.
12. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. Санкт-Петербург, 2018.
13. *Фотекова Т.А.* Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития: Нейропсихологический анализ. Москва, 2003.

Теоретический анализ подходов к коррекции сигматизма свистящих звуков у дошкольников с дизартрией

С.Б. Башмакова, А.С. Глушкова

В настоящее время увеличивается количество детей с различными речевыми патологиями. Нарушения внутриутробного и раннего развития приводят к различным нарушениям, одним из которых является дизартрия. Данное речевое расстройство является труднопреодолимым, исходя из чего проведение теоретического анализа методик по устранению нарушений произношения свистящих звуков при дизартрии является одним из наиболее актуальных вопросов логопедии.

Под сигматизмом свистящих звуков понимается искаженное воспроизведение звуков данной фонетической группы. Замены свистящих на другие звуки по акустическим или артикуляторным признакам обозначаются термином «парасигматизм». Сигматизм является фонетическим дефектом и обусловливается несовершенством функционирования артикуляционного аппарата [1].

Изучением особенностей сигматизма свистящих у дошкольников при дизартрических расстройствах занимались Е. Ф. Архипова, Л. И. Белякова, Е. М. Мастюкова и другие исследователи в области логопедии.

Согласно данным, приведенным Е. Ф. Архиповой [4, с.19] и Л. В. Лопатиной [10], сигматизм свистящих звуков диагностируется почти у 95% детей с дизартрией.

По мнению М. Б. Эйдиновой и Е. Н. Правдиной-Винарской, нарушения артикуляции свистящих звуков при дизартрии возникают вследствие недостаточной иннервации мышц губ, щек, языка. А. М. Пискунов и О. В. Правдина также выявляют недостаточность дифференцировки двигательного акта и несовершенство точности и отчетливости речевой моторики [7].

Л. В. Лопатина [11] на основе полученных диагностических данных также дает развернутую характеристику особенностей сигматизма свистящих у детей с дизартрией. Автор отмечает, что у всех детей было выявлено искаженное произнесение звуков данной фонетической группы, замены были выявлены только при произнесении звука [ц]. Отсутствия звука в речи не выявлено.

Среди сигматизмов наиболее распространенным оказался боковой вариант произнесения, несколько реже встречались губно-зубной и призубный сигматизм, парасигматизмы не были выявлены автором [1].

Таким образом, исходя из вышесказанного, сигматизм свистящих – это наиболее часто встречаемый вариант нарушения звукопроизношения у дошкольников с дизартрией, что требует разработки методов, средств, приемов коррекции данной речевой патологии с учетом этиопатогенеза произносительных расстройств, обусловленных недостаточной иннервацией речевого аппарата.

Все исследователи сходятся во мнении, что сигматизм свистящих при дизартрии – один из наиболее сложно устранимых произносительных дефектов.

О. В. Приходько [13] считает, что коррекцию дизартрических расстройств, в частности – устранение сигматизма свистящих звуков, важно проводить с учетом комплексного подхода. Автор предлагает использовать дифференцированный логопедический массаж, пассивную и активную артикуляционную гимнастику, различные дыхательные и голосовые

упражнения, что в совокупности способствует коррекции нарушений звукопроизношения.

Е. Ф. Архипова [2] и Л. И. Белякова [5] также предлагают комплексный подход к преодолению данного нарушения. Авторы выделяют три основных блока: медицинский, психолого-педагогический и логопедический. Особенностью логопедической работы по преодолению сигматизма свистящих при дизартрии является сочетание методов постановки звуков с дифференцированным логопедическим массажем, а также различными видами гимнастики, иногда медикаментозным лечением и физиотерапией.

Как отмечают Л. В. Лопатина [9], Е. М. Мастюкова [12] и Е. Ф. Архипова [2], у дошкольников с дизартрией сформированы неправильные речевые стереотипы произношения свистящих звуков на различном речевом материале. Исходя из этого, авторам представляется целесообразным активное использование процессов внутреннего торможения, способности к дифференциации нормативного и ненормативного артикуляторного уклада каждого свистящего звука. Автоматизация свистящих звуков является сложным и длительным процессом и базируется на принципе «от простого к сложному».

М. Е. Хватцев предлагает начинать автоматизацию свистящих звуков у дошкольников с дизартрией с открытых слогов и слов с ними в сочетании с гласными [и], [ы], так как данные звуки являются близкими к свистящим по артикуляции (губы растянуты в стороны и сближены) [3].

М. Ф. Фомичёва [14] использует в работе по закреплению навыков произношения свистящих звуков у дошкольников с дизартрией классическую последовательность автоматизации свистящих звуков в слогах: открытые слоги в сочетании с гласным звуком [а], так как губы при его произнесении находятся в нейтральном положении и не препятствуют артикуляции непосредственно свистящего звука. Затем отрабатываются слоги со звуком [ы], поскольку в его артикуляции также не участвуют губы. Далее используются открытые слоги с гласными [о] и [у]. Прямые слоги с гласным [э] практически не включаются в

процесс автоматизации, так как сочетания с данным звуком не характерны для русского языка и встречаются зачастую только в заимствованных словах.

По мнению Т. Б. Филичевой [8], необходимым условием эффективности логопедической работы по автоматизации свистящих звуков у дошкольников с дизартрией является поэтапное повышение темпа речевых упражнений. Кроме того, соблюдение определенной последовательности закрепления звуков предусматривает постепенное и систематическое усложнение отрабатываемого лексического материала, переход от простых речевых упражнений, заключающихся в отраженном повторении, к сложным – самостоятельному называнию предметов, действий, признаков, пересказу, воспроизведению заученных стихотворений и, как итог, к свободному речевому общению.

Е. Ф. Архипова [2, 3, 4] отмечает, что при автоматизации свистящих звуков у детей с данной речевой патологией необходимо учитывать недостаточность иннервации мышц речевого аппарата и подбирать упражнения таким образом, чтобы осуществлялось усиление кинестетических ощущений.

Таким образом, исходя из результатов проведенного теоретического анализа подходов к коррекции сигматизма свистящих звуков у дошкольников с дизартрией, можно сделать вывод о том, что данное речевое расстройство является трудно преодолимым. Совершенствование навыков произношения свистящих звуков у детей с данной речевой патологией возможно только при организации целенаправленной, комплексной и систематической работы.

Библиографический список

1. *Алёмминская С.В.* Анализ актуальных проблем дифференциальной диагностики и коррекции межзубного произношения. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-aktualnyh-problem-differentsialnoy-diagnostiki-i-korreksii-mezhzubnogo-proiznosheniya/viewer> (дата обращения: 21.03.2024).
2. *Архипова Е.Ф.* Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. Москва, 2012.
3. *Архипова Е.Ф.* Стертая дизартрия у детей. Москва, 2008.

4. *Архипова Е.Ф., Южанина И.В.* Автоматизация звуков с приемами нейростимуляции. Автоматизация звука «С». Москва, 2019.
5. *Винарская Е.Н.* Дизартрия. Москва, 2009.
6. *Гвоздев А.Н.* Усвоение ребенком звуков родного языка. Москва, 2009.
7. *Данилова Е.А.* Исследование особенностей звукопроизношения у дошкольников со стертой дизартрией и дислалией. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-zvukoproiznosheniya-u-doshkolnikov-so-stertoy-dizartriyey-i-dislaliey/viewer> (дата обращения: 6.04.2024).
8. *Киселева В.А.* Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Москва, 2007.
9. *Лопатина Л.В.* Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения // Материалы конференции «Реабилитация пациентов с расстройствами речи». Санкт-Петербург, 2000. С. 177-182.
10. *Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.* Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). Санкт-Петербург, 2000.
11. *Лопатина Л.В.* Проявления и диагностика фонетических нарушений при стертой дизартрии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavleniya-i-diagnostika-foneticheskikh-narusheniy-pri-stertoy-dizartrii> (дата обращения: 29.03.2024).
12. *Мастюкова Е.М.* Нарушение речи у детей с церебральным параличом. Москва, 1985.
13. *Приходько О.Г.* Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logopedicheskoe-obsledovanie-detey-s-narusheniyami-rechi/viewer> (дата обращения: 29.03.2024).
14. *Фомичева М.Ф.* Воспитание у детей правильного звукопроизношения. Москва, 1989.

Особенности нарушения фонематического анализа и синтеза у детей с задержкой психического развития

С.Б. Башмакова, М.П. Землякова

Формирование речи в соответствии с нормативными показателями играет важную роль в успешности освоения образовательной программы, а также социализации и социальной адаптации детей с задержкой психического развития. Навыки правильной речи – как устной, так и письменной – зависят от наличия определенных условий. Одним из таких условий является сформированность фонематического анализа и синтеза, необходимых для овладения навыками чтения и письма.

Разработкой вопроса изучения особенностей нарушения фонематического анализа и синтеза у детей с задержкой психического развития занимались различные исследователи в области коррекционной педагогики и логопедии. Прежде чем охарактеризовать данные особенности, обратимся к понятиям «фонематический анализ» и «фонематический синтез».

Фонематический анализ – это процесс расчленения звукокомплекса на составляющие его фонемы. Сформированность данной операции, по мнению Л. Ф. Спириной и А. В. Ястребовой обуславливается двумя условиями: первое – умение правильно выделять и дифференцировать речевые звуки; второе – умение ребенка сохранять и верно воспроизводить звуковой образ слова [2, с. 57]. Проанализируем формы осуществления фонематического анализа.

Психолингвистическая систематизация форм фонематического анализа предложена В.К. Орфинской [8, с. 119]. Автор выделяет следующие формы данного фонематического процесса:

- вычленение заданного речевого звука на фоне слова – наиболее элементарная форма фонематического анализа;

- определение первого и последнего речевого звука в составе слова или звукокомплекса;
- наиболее сложный вид фонематического анализа – определение количества и порядка фонем в слове, их положения относительно друг друга.

Процесс выделения конкретной фонемы на фоне звучащей речи формируется у детей с условно-возрастной нормой развития спонтанно, по мере совершенствования речевых навыков. Наиболее сложные формы фонематического анализа (такие, как определение количества звуков, их последовательности) являются результатом целенаправленного обучения в конце дошкольного – начале школьного периода детства.

Следующий процесс является противоположным фонематическому анализу, но тесно связанным с ним – это фонематический синтез, представляющий собой операцию соединения фонем в единый последовательный звуковой комплекс или слово. По мнению лингвиста Т. Г. Егорова [4, с. 39], для детей данный процесс представляет даже большую сложность, чем реализация звукового анализа.

Функция фонематического синтеза заключается в воссоздании первоначального образа слова из отдельных фонем. При этом важным замечанием при осуществлении данного процесса является необходимость учета вариативных способов произношения одного и того же звука – так называемых «аллофонов». Фонематический синтез позволяет нам объединить в целое проанализированные части речевого потока и, таким образом, структурировать речевой поток.

Нарушения со стороны фонематического синтеза могут проявляться в пропусках звуков, их заменах, добавлениях, перестановках, в результате чего выполнение операции по слиянию фонем в единое слово оказывается затрудненным или недоступным. В дальнейшем несформированность фонематического синтеза также может привести к нарушениям формирования

навыков письменной речи: ребенок будет допускать ошибки при чтении, письме [1].

Фонематические процессы не появляются одновременно, формирование речевого анализа, синтеза – это длительный процесс, результативность которого зависит от речевого окружения, индивидуальных особенностей ребенка, его активности и сознательности в усвоении речи.

Периодизацию этапов формирования фонематических процессов разработала Р. Е. Левина [8, с.125]. Автор выделяет пять этапов данного процесса.

Первый этап является дофонематическим и характеризуется абсолютной несформированностью навыков различения фонем. На втором этапе ребенок начинает осуществлять элементарную дифференциацию речевых звуков. Для третьего этапа характерно завершение формирования фонематического восприятия – ребенок способен распознавать и дифференцировать все звуки речи. Четвертый этап характеризуется овладением навыками осуществления элементарного фонематического анализа. И, наконец, пятый этап является завершающим в формировании фонематических процессов – ребенок способен осуществлять все операции, связанные с фонематическим восприятием и анализом.

Изучением задержки психического развития как варианта дизонтогенеза, ее причин, симптоматики, а также разработкой классификаций данного нарушения занимались Г. Е. Сухарева, М. С. Певзнер, Н. В. Бабкина и другие исследователи в области дефектологии.

В исследованиях дефектологии остаётся актуальной проблема изучения речевых особенностей детей с задержкой психического развития. По Н. Н. Малофееву [9, с.19], данное нарушение рассматривается как вариант дизонтогенеза, к которому относятся все случаи замедленного психического развития, а также относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, но не достигающей умственной отсталости.

В. В. Лебединский рассматривал задержку психического развития с точки зрения механизма нарушения. Исследователь отмечает, что для данной патологии характерно темповое отставание развития психических функций, проявляющееся эмоциональным инфантилизмом. Описывая особенности задержки психического развития, В. В. Лебединский указывает на то, что дети с данным вариантом дизонтогенеза отстают от сверстников с условно-возрастной нормой развития примерно на полтора – два года, однако при условии вовремя оказанной помощи они постепенно достигают нормативных показателей, что свидетельствует о высоких компенсаторных возможностях при задержке.

Рассмотрим анализ особенностей фонематических процессов, описанных в работах М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, Г. Г. Голубевой, О. Ю. Чиж, О. В. Ивановой и других исследователей в области логопедии и дефектологии.

Фонематический анализ является одной из наиболее сложных функций речевой системы. Для детей с задержкой психического развития характерны более поздние сроки формирования данного процесса в сравнении со сверстниками с условно-возрастной нормой. В научных трудах Р. Е. Левиной, Р. И. Лалаевой описываются такие особенности фонематического анализа, как трудности усвоения акустических образов различных фонем и, как следствие, ошибки при отборе соответствующих графических символов; затруднения при необходимости расчленить звуковой поток на отдельные слова, слоги, фонемы; нарушения при осуществлении определения количества и последовательности звуков в ряду, слоге, слове. Вышеописанные нарушения формирования фонематического анализа закономерно приводят к ошибкам при делении слова на составные части, усвоения принципа слияния звуков в слог.

Авторы М. М. Семаго и Н. Я. Семаго [10, с.12] в качестве характеристик фонематического анализа и синтеза у детей с задержкой психического развития выделяют более позднее формирование данных процессов, недостаточную сформированность более сложных форм фонематического анализа при относительно сохранных навыках осуществления элементарного звукового анализа. Так, детям с задержкой психического развития доступно выделение

первого гласного звука в слове, некоторых согласных, однако задания на определение количества звуков или местоположения фонемы относительно других звуков вызывают серьезные затруднения у детей данной категории. Данная точка зрения подтверждается исследованиями Г. Г. Голубевой [3, с. 43], О.В. Ивановой [5, с. 28]. Авторы выделяют в качестве предпосылок нарушений фонематического анализа и синтеза недостаточную сформированность мыслительных операций.

Исследования уровня сформированности фонематического анализа у детей с задержкой психического развития, проведенные и проанализированные Р. Д. Тригер [11] иллюстрируют следующие особенности данного процесса: для младших школьников с задержкой психического развития характерна относительная сохранность и постоянность навыка вычленения первого гласного звука в слове, если он находится под ударением. Наибольшее количество ошибок, согласно диагностике Р. Д. Тригер, дети допускают при выделении первого согласного звука, что проявляется в подмене фонемы слогом, что обусловлено пониманием слога как речевой единицы. Аналогичные затруднения младшие школьники с задержкой психического развития испытывают и при выделении последнего звука в слове, называя последний слог. Самым затруднительным для младших школьников с данным вариантом дизонтогенеза является выделение согласных в стечениях в начале слова. При этом вычленение фонемы в конце является более доступным для понимания и выполнения. Специфическими для детей с задержкой психического развития затруднениями являются пропуски согласных в стечениях.

Характерной особенностью осуществления фонематического анализа у детей с задержкой психического развития является пропуск гласных в середине слова при выполнении задания на определение последовательности фонем в заданном слове. Так, ошибки выражаются в невключении гласных звуков в последовательность или объединении гласного и согласного в слог.

По мнению И. А. Коробейникова [6, с. 15], фонематический синтез детей с задержкой психического развития характеризуется добавлением лишних звуков

при воспроизведении слов, пропуском фонем на стыке согласных, а также неспособностью составить слово из нарушенной последовательности звуков. В дальнейшем, как отмечает исследователь, данные особенности ведут к вторичным нарушениям чтения и письма у детей с задержкой психического развития.

Таким образом, в результате анализа научных исследований, мы выяснили, что нарушения фонематического анализа и синтеза у детей с задержкой психического развития проявляются в более позднем формировании данных процессов в онтогенезе, недостаточности более сложных форм фонематического анализа при относительной сохранности элементарных, а также ошибках при осуществлении фонематического синтеза, проявляющихся в пропусках, добавлениях звуков или невозможности осуществить операцию. Данные особенности обусловлены особенностями высших психических функций у детей вышеуказанной категории, что требует организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений фонематического анализа и синтеза с целью предупреждения вторичных отклонений.

Библиографический список

1. *Белоус Е.Н.* К проблеме структуры фонематического слуха // Образование и наука. 2009. №10. С. 122–128.
2. *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург, 2007.
3. *Голубева Г.Г.* Логопедическая работа по преодолению нарушений фонетической стороны у дошкольников с задержкой психического развития. Москва, 1996.
4. *Егоров Т.Г.* Психология овладения навыком чтения. Обучение чтению. Москва, 2023.
5. *Иванова О.В.* Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития. Москва, 2003.

6. *Коробейников И.А.* Современные задачи и проблемы дифференциальной диагностики нарушений психического развития в детском возрасте // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. №3. С. 3-9.
7. *Лалаева Р.И.* Логопедическая работа в коррекционных классах. Москва, 2004.
8. *Малофеев Н.Н.* Особый ребенок – вчера, сегодня, завтра. Москва, 2007.
9. *Семаго М.М., Семаго Н.Я.* Организация и содержание деятельности психолога специального образования. Москва, 2005.
10. *Семенович А.В.* Профилактика и коррекция дизонтогенеза фонетико-фонематических процессов в детском возрасте // Практическая психология и логопедия. 2014. № 4. С. 32–38.
11. *Тригер Р.Д.* Некоторые особенности младших школьников с задержкой психического развития в овладении грамматическим строем речи // Дефектология. 1987. №5. С. 43-49.

**Теоретические основы проблемы диагностики и коррекции операций
словоизменения существительных у детей
с задержкой психического развития**

С. Б. Башмакова, Н. С. Зонова

Задержка психического развития (ЗПР) является распространенной проблемой среди детей, которая может привести к трудностям в обучении и социальной адаптации. Одной из ключевых областей, требующих особого внимания, является языковое развитие. Операции словоизменения являются важной составляющей грамматической системы языка и часто вызывают трудности у детей с ЗПР. В данной статье мы рассмотрим теоретические основы проблемы диагностики и коррекции операций словоизменения существительных у детей с задержкой психического развития. Мы обсудим методы диагностики, коррекции и возможные причины возникновения этих нарушений. Кроме того, мы представим результаты наших исследований и

предложим рекомендации для логопедов-дефектологов по работе с такими детьми. Целью данной статьи является повышение осведомленности специалистов о проблеме и предоставление им практических инструментов для эффективной работы с детьми с задержкой психического развития.

Исследования Н.Ю. Боряковой, С.В. Зориной, Е.В. Мальцевой, А.А. Хохловой показали, что последовательность усвоения словоизменения существительных оказалась общей закономерностью как для детей с нормальным развитием, так и для детей с ЗПР. Однако овладение формами словоизменения существительных у детей с ЗПР происходит в более длительные сроки, задерживается вплоть до школьного возраста. Наряду с этим в процессе словоизменения существительных у детей с ЗПР наблюдаются и качественные особенности.

Обратимся к обзору литературы, касающейся проблемы диагностики и коррекции операций словоизменения существительных у детей с задержкой психического развития. Мы рассмотрим существующие теории и методики, применяемые в данной области, а также обсудим возможные причины возникновения нарушений словоизменения существительных у детей с ЗПР. Наша цель состоит в том, чтобы проанализировать имеющиеся данные и определить наиболее эффективные подходы к диагностике и коррекции операций словоизменения существительных у детей с задержкой психического развития.

Словоизменение – это явление в языке, заключающееся в изменении формы слова без изменения его смысла. Этот процесс вносит различия в грамматические отношения слова в предложении или тексте, обеспечивая точность передачи синтаксической и семантической информации.

У детей с задержкой психического развития наблюдается отставание от нормы в развитии процесса словоизменения. По данным Зориной, у детей с задержкой психического развития встречаются ошибки при использовании беспредложных форм существительных. Об этом свидетельствует то, что дошкольники смешивают окончания одушевленных и неодушевленных

существительных мужского и женского рода в винительном и творительном падежах. У этих детей недостаточно сформирована система употребления предлогов языка.

Стоит отметить, что у детей с задержкой психического развития наблюдаются затруднения в усвоении и правильном использовании падежных форм существительных. Они легче усваивают формы именительного падежа единственного числа и формы множественного числа. Ошибки чаще происходят в употреблении творительного и родительного падежей. Это может быть связано с тем, что эти формы имеют более сложные изменения окончаний и требуют более продолжительной практики для правильного использования.

Дошкольники старшего возраста с задержкой психического развития часто допускают ошибки даже при использовании существительных без предлогов. Они путают окончания одушевлённых и неодушевлённых существительных винительного падежа, а также чаще всего используют продуктивные формы окончаний в разных падежах.

Больше трудностей возникает у детей с ЗПР при освоении предложно-падежных форм существительных единственного числа. У старших дошкольников с ЗПР наблюдается значительное отставание в различении предлогов в импрессивной и экспрессивной речи. Это особенно заметно при сравнении понимания и использования таких предлогов, как «в», «около», «из-под» и даже простых предлогов «в», «под», «на».

В экспрессивной речи (использование речи для выражения своих мыслей и чувств) дети с задержкой психического развития лучше усваивают и правильно используют формы именительного падежа единственного числа. Это может быть связано с тем, что в данном случае они не только воспроизводят уже изученные структуры языка, но и выражают свои собственные мысли и интуитивно совершенствуют свои навыки.

В большинстве случаев дети с задержкой психического развития смешивают формы мужского и женского, мужского и среднего рода.

Таким образом, большое количество ошибок при употреблении форм родительного падежа множественного числа связано с вариативностью грамматических форм данного падежа.

Кроме того, мы анализируем возможные причины возникновения нарушений словоизменения существительных у детей с ЗПР. Мы рассматриваем такие факторы, как генетические особенности, социальное окружение и другие факторы, которые могут влиять на развитие языковых навыков у детей с ЗПР.

Следовательно, у детей с задержкой психического развития отмечаются существенные нарушения в словоизменении, обусловленные их специфическими особенностями в психофизическом развитии. По сформированности данной грамматической категории дошкольники с задержкой психического развития дошкольного возраста не достигают не только уровня своих нормально развивающихся сверстников, но и отстают от детей дошкольного возраста с нормотипичным развитием.

В заключение мы делаем выводы о том, какие подходы и методики являются наиболее эффективными для диагностики и коррекции операций словоизменения существительных у детей с ЗПР. Мы также предлагаем рекомендации для логопедов-дефектологов по работе с такими детьми.

Данная часть статьи посвящена описанию методов исследования, использованных для диагностики и коррекции операций словоизменения существительных у детей с задержкой психического развития. Мы подробно опишем методики, которые были применены в нашем исследовании, а также объясним, почему именно эти методы были выбраны для достижения поставленных целей. Кроме того, мы обсудим процедуры сбора и анализа данных, а также этические аспекты проведения исследования.

Для достижения поставленных целей мы использовали несколько методов.

Во-первых, мы провели тестирование, которое позволило нам оценить уровень развития операций словоизменения существительных у детей с ЗПР.

Мы использовали стандартизированные тесты, которые позволяют сравнить результаты с нормой.

Во-вторых, мы проводили наблюдение за поведением детей в процессе выполнения заданий. Это позволило нам выявить типичные ошибки и понять, какие конкретные операции словоизменения существительных вызывают наибольшие затруднения у детей с ЗПР.

В-третьих, мы проводили индивидуальные занятия с каждым ребенком, где мы использовали различные методики коррекции операций словоизменения существительных. Мы использовали игры, упражнения и задания, которые помогли детям улучшить свои навыки словоизменения.

Все данные, собранные в ходе исследования, были обработаны с помощью статистических методов. Это позволило нам сделать выводы о эффективности использованных методов диагностики и коррекции операций словоизменения существительных у детей с ЗПР.

Важно отметить, что все процедуры исследования были проведены в соответствии с этическими нормами и правилами. Дети и их родители были полностью информированы о целях и методах исследования, а также дали свое согласие на участие в нем.

Эта часть статьи содержит рекомендации для логопедов-дефектологов, работающих с детьми с задержкой психического развития.

Эти рекомендации направлены на коррекцию операций словоизменения существительных у таких детей. Мы предлагаем конкретные методики и подходы, которые помогут логопедам-дефектологам эффективно работать с детьми с ЗПР и улучшать их навыки словоизменения. А также обсуждаем возможные трудности, с которыми могут столкнуться логопеды-дефектологи в своей работе, и предлагаем стратегии их преодоления.

Мы предлагаем следующие методики и подходы:

1. Использование игр и упражнений, которые помогают развивать навыки словоизменения. Например, можно использовать игры, где дети должны изменять окончания существительных в зависимости от падежа или числа.

2. Индивидуальный подход к каждому ребенку. Необходимо учитывать его индивидуальные особенности и потребности.
3. Постепенное увеличение сложности заданий. Начинать следует с простых заданий и постепенно увеличивать сложность.
4. Использование наглядных материалов и картинок для лучшего понимания детьми правил словоизменения.
5. Регулярное повторение материала и контроль за прогрессом ребенка.
6. Сотрудничество с родителями и другими специалистами, работающими с ребенком (психологом, дефектологом).
7. Применение различных техник коррекции речи, таких как массаж языка или артикуляционная гимнастика.
8. Использование компьютерных программ и приложений для обучения операциям словоизменения.
9. Проведение занятий в игровой форме, чтобы ребенок не уставал и сохранял интерес к процессу обучения.
10. Оценка эффективности методик и корректировка программы в случае необходимости.

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели теоретические основы проблемы диагностики и коррекции операций словоизменения существительных у детей с задержкой психического развития. Мы проанализировали существующие теории и методики, применяемые в данной области, а также обсудили возможные причины возникновения нарушений словоизменения существительных у детей с ЗПР.

Кроме того, мы предложили рекомендации для логопедов-дефектологов по работе с такими детьми. Надеемся, что данная статья поможет повысить осведомленность специалистов о проблеме и предоставит им практические инструменты для эффективной работы с детьми с задержкой психического развития.

Библиографический список

1. *Баженова Ю.А., Мохова Ю.С.* Особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник Мининского университет. 2020 г. № 2 (31).
2. *Белякова Л.И., Волоскова Н.Н.* Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи при задержке психического развития. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2009.
3. *Волкова Л.С.* Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
4. *Глухов В.П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: Академия, 2004.
5. *Двуреченская О.Н., Минеева Е.Д.* Особенности словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2019 г. № 62-2. С.72-74.
6. *Жулина Е.В., Романова А.А.* К вопросу о нарушениях словообразования и словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2018 г. № 61-4. С.101-103.
7. *Зорина С.В.* Логопедическая работа по дифференциации грамматических форм слова у дошкольников с задержкой психического развития. СПб., 1998.
8. *Шешукова Н.Н., Микрюкова С.М.* К проблеме исследования нарушений словоизменения у дошкольников с задержкой психического развития // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. 2023 г. № 1. С.455-458.

Исследование проблемы дисграфии в логопедической науке

С.Б. Башмакова, Ю.С. Исупова

В настоящее время, согласно исследованиям Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, А.Н. Корнева, И.Н. Садовниковой, увеличивается количество

детей с дисграфией. Дисграфия представляет собой частичное, специфическое расстройство навыка письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках [1, с. 460]. Данное нарушение обусловлено недостаточностью высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме.

Письмо является сложным целенаправленным процессом, включающим следующие операции (по А. Р. Лурия):

- побуждение, мотив, задача передаваемого с помощью графических символов сообщения;
- составление мысленного плана письменного высказывания;
- анализ звуковой структуры слов, входящих в передаваемое сообщение, отбор необходимых графических обозначений в соответствии с орфографическими, пунктуационными правилами русского языка;
- соотнесение выделенных в процессе анализа фонем с определенным графическим образом;
- воспроизведение при помощи движений руки зрительно-моторного образа буквы. Недостаточная сформированность каждой из вышеперечисленных операций закономерно ведет к нарушению письменной речи.

Остановимся на классификациях дисграфии с целью дифференциации механизмов нарушения. О.А. Токарева выделяет в своих работах три формы дисграфии: акустическую, оптическую и моторную. Акустическая дисграфия обуславливается недостаточностью фонематического восприятия, а также звукового анализа и синтеза, что ведет к пропускам букв при письме, а также смещению и замене графем, обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам. Данная форма дисграфии может быть также следствием нарушения звукопроизношения [8].

Механизм оптической дисграфии заключается в неустойчивости зрительных представлений. Вследствие этого буквы неправильно соотносятся с соответствующими звуками и в зависимости от ситуации могут восприниматься по-разному. В процессе письма дети с оптической дисграфией

заменяют буквы, схожие по составу элементов, вследствие чего смысл написанного искажается [10].

Моторная дисграфия характеризуется трудностями движения руки в процессе написания букв, вследствие чего нарушаются связи моторных образов фонем со зрительными. В настоящее время процесс письма понимается как сложная организация речевой деятельности, требующая осуществления большого количества операций на семантическом, языковом и сенсомоторном уровне. Из этого следует, что классификация дисграфии по механизму нарушения анализаторных систем является недостаточной [1].

Следующая классификация дисграфии составлена М. Е. Хватцевым на основе анализа механизмов нарушений письма с позиции психофизиологии. Так, описывая этиологию и патогенез дисграфии, автор раскрывал не только непосредственно механизмы расстройства, но и соответствующие проявления несформированности речевых компонентов и языковых операций. В рамках психофизиологического подхода М. Е. Хватцева выделено пять форм дисграфии: дисграфия на почве расстройств устной речи, оптическая дисграфия, дисграфия на почве нарушения произносительного ритма, дисграфия на почве акустической агнозии, дисграфия при сенсорной и моторной афазии [7].

Дисграфия на почве расстройств устной речи является следствием имеющихся у ребенка нарушений звукопроизношения. Замены, смешения и пропуски фонем в устной речи закономерно приводят к аналогичным ошибкам на письме. Дисграфия на почве нарушения произносительного ритма обусловлена недостаточностью данной функции. Лица с данной формой нарушения письма, как правило, пропускают гласные буквы и слоги, не дописывают окончания слов. В настоящее время выделение данной формы дисграфии считается несостоятельным в силу того, что ритмическая организация речи является одной из элементарных функций, в то время как к механизмам дисграфических расстройств относят недостаточность высших

психических процессов. Кроме того, вышеперечисленные ошибки чаще всего обнаруживаются при недостаточности фонематических процессов [9].

Оптическая дисграфия, по М. Е. Хватцеву, возникает в результате недоразвития оптических речевых систем головного мозга, что ведет к искажению формирования зрительного образа буквы. На письме данные искажения проявляются в замене и смешении графем, сходных по написанию, при этом, в некоторых случаях, изолированное написание букв может быть сохранным. Механизм дисграфии на почве акустической агнозии заключается в недоразвитии фонематического анализа, что выражается в смешениях букв, соответствующих оппозиционным согласным звукам, нарушениях звукослоговой структуры слова. И, наконец, последняя форма дисграфии в рамках классификации М.Е. Хватцева, - дисграфия при сенсорной и моторной афазии. Данное нарушение характеризуется специфическим для каждого варианта дисграфии расстройством языкового анализа и синтеза. В настоящее время классификация М. Е. Хватцева не используется, однако данная систематизация легла в основу современных представлений о выделении форм дисграфии [7].

Наиболее полной является классификация дисграфий, разработанная Р.И. Лалаевой на основе дифференциации механизмов несформированности определенных операций процесса письма. В рамках данного подхода выделяются: артикуляторно-акустическая дисграфия, дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфия [6].

Артикуляторно-акустическая форма дисграфии возникает вследствие имеющихся у ребенка нарушений звукопроизношения. Данное нарушение проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих аналогичным нарушениям в устной речи [7].

Вторая форма нарушения письма в рамках данной классификации – дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания. В основе данного нарушения лежит недостаточная сформированность дифференциации фонем,

т.е. фонематического восприятия. На письме данное расстройство проявляется в заменах букв, соответствующих звукам, близким по фонетическим признакам при их нормативном произнесении в устной речи. Чаще всего взаимозаменяются свистящие и шипящие, звонкие и глухие звуки. Кроме того, младшие школьники с дисграфией на основе нарушения фонемного распознавания испытывают трудности при обозначении мягкости на письме, что также обусловлено недостаточностью дифференциации твердых и мягких фонем [1, 6].

Дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза возникает вследствие недостаточности данных операций: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Несформированность данных операций ведет к искажению структуры слова и предложения, что проявляется в пропусках согласных в стечениях, добавлении букв, перестановке слогов, неправильном написании предлогов и приставок [8].

Следующая форма дисграфии в рамках классификации Р.И.Лалаевой – аграмматическая. Механизм данного нарушения заключается в недостаточной сформированности грамматического строя речи. На письме это проявляется в нарушениях морфологической структуры слова, замене приставок, суффиксов, изменении падежных окончаний, числа существительных. Кроме того, у младших школьников с аграмматической дисграфией выявляются нарушения синтаксического оформления речи: трудности составления сложных предложений, пропуски членов предложений, нарушение последовательности слов [6].

Последняя форма нарушения письма, выделяемая в рамках классификации Р.И. Лалаевой, - это оптическая дисграфия. Механизм данного нарушения заключается в недостаточности зрительного гнозиса, анализа и синтеза, а также пространственных представлений, что проявляется в заменах и искажениях графем [1, 8].

Недостаточность процесса письма, по мнению А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, М.Е. Хватцева негативно сказывается на освоении младшими

школьниками образовательной программы, а также затрудняет социальную адаптацию. Из этого следует актуальность необходимого анализа особенностей нарушений фонематического восприятия у детей с данной патологией [5, 6, 8].

Фонематическое восприятие представляет собой способность человека воспринимать и дифференцировать звуки речи. Формирование и совершенствование данного процесса происходит на основе восприятия устной речи окружающих людей, а также одновременно собственном проговаривании слов [1].

Изучением особенностей фонематического восприятия у младших школьников с дисграфией занимались Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев и другие исследователи в области логопедии. Авторы выделяют следующие характеристики нарушений фонематического восприятия у детей с данным нарушением: нарушения дифференциации фонем на слух, смещения и замены звуков в устной речи, нарушения звукослоговой структуры слова (пропуски, добавления, перестановки, повторения звуков и слогов в слове) [2, 3].

В трудах Е.А. Логиновой описываются следующие особенности дисграфии, обусловленной нарушением фонематического восприятия: взаимозамены и смещения свистящих и шипящих звуков, аффрикат и их компонентов, звонких и глухих. Кроме того, возможны пропуски и перестановки слогов в словах или объединение нескольких слов в одно [7].

Таким образом, в логопедической науке выделено несколько классификаций дисграфии. Наиболее полной является классификация, разработанная на основе дифференциации механизмов несформированности определенных операций процесса письма, которую выделила Р.И. Лалаева.

Библиографический список

1. *Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н.* Исправление и предупреждение дисграфии у детей. Москва, 1972.
2. *Ивановская О.* Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки. Москва, 2008.

3. *Константинова Е.А., Федько Ю.И.* Нарушения фонематического слуха у младших школьников с акустической дисграфией // *Специальное образование.* 2011. №3. С. 31-34.
4. *Корнев А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей. Санкт-Петербург, 1997.
5. *Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В.* Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов-на-Дону, 2004.
6. *Логина Е.А.* Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. Санкт Петербург, 2014.
7. *Логопедия: Методическое наследие. Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия / под ред. Л.С. Волковой.* Москва, 2003.
8. *Пармонова Л.Г.* Предупреждение и устранение дисграфии у детей. Москва, 2004.
9. *Поварова И.А., Гончарова В.А.* Дисграфия. Санкт-Петербург, 2005.
10. *Садовникова И.Н.* Дисграфия, Дислексия. Технология преодоления. Москва, 2012.
11. *Скребец Т.В., Тихонова Е.А. Юдина Е.А.* Изучение особенностей письменной речи младших школьников с артикуляторно-акустической дисграфией. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-osobennostey-pismennoy-rechi-mladshih-shkolnikov-s-artikulyatorno-akusticheskoy-disgrafiye> (дата обращения: 08.04.2024).

**Диагностика и коррекция монологической речи у младших школьников
с общим недоразвитием речи**

С.Б. Башмакова, К.О. Киселева

Речь играет одну из важнейших ролей в жизни человека и общества. С её помощью веками происходила передача накопленных знаний и опыта. А также речь служит средством межличностной и групповой коммуникации, средством воспитания и обучения.

По определению С.Л. Рубинштейна речь – это деятельность общения – выражения, воздействия, сообщения посредством языка. Речь – это форма существования сознания для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления.» [7]

М. Р. Львов отметил, что речь – это деятельность человека, применение языка для общения, для передачи своих мыслей, знаний, намерений, чувств.

Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.: Речь – это сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредствованная языком.

Л.С. Выготский: Речь – это процесс общения людей посредством языка.

Изучением развития связной устной речи занимались такие ученые, как: А.М. Бородин, В. К. Воробьева, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, Е.И. Тихеева, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Е.А. Флерина, Д.Б. Эльконин, А.В. Ястребова и другие.

По словам А.В. Текучева, связная речь означает произвольную единицу речи, составные языковые факты которой выступают как единое целое, организованное по правилам логики и грамматического строя данного языка.

В свою очередь связная речь подразделяется на монологическую и диалогическую.

Монологическая речь – это связная речь одного лица, коммуникативная направленность которой – информирование о каких-либо фактах, явлениях подлинной действительности.

По мнению И. А. Зимней, монолог – это меньшая или большая часть диалога, всегда предполагающего наличие собеседника.

Согласно высказыванию А.А. Леонтьева, в монологической речи используются разнообразные элементы языковой системы, такие как лексика, методы формулирования грамматических отношений, процессы формообразования и словообразования, а также синтаксические средства. При

этом в монологической речи идея высказывания разворачивается в последовательной, согласованной и ясно структурированной форме.

Проблема нарушения монологической речи у младших школьников актуальна, так как в последние годы наблюдается значительный рост количества детей, имеющих какие-либо речевые нарушения.

Процесс развития связной монологической речи у детей без патологий в речевом и когнитивном развитии представляет собой сложную задачу, становящуюся еще более сложной в случае наличия общего недоразвития речи.

Формирование связной монологической речи является одним из основных аспектов логопедической работы с детьми младшего школьного возраста. Хорошо развитая связная речь позволяет ребенку правильно, логично и аргументировано излагать свои мысли, отвечая на вопросы, без труда писать сочинения, пересказывать содержание художественную и научную литературу.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это такая форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речи.

Термин ОНР появился в 50х-60х годах XX века. Ввела в употребление основоположник дошкольной логопедии в СССР Левина Р. Е. и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л.Ф. Спинова, Г. И. Жаренкова и др.)

В своих работах Р.Е. Левина выделяет три уровня ОНР. Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием средств общения в возрасте, когда у нормально развивающегося ребенка навыки речевого общения уже сформированы на достаточном уровне. Фразовая речь у таких детей практически отсутствует. На втором уровне речевого развития общение осуществляется не только с помощью жестов, но и с использованием достаточно постоянных, хотя и искаженных в фонетическом и грамматическом отношении речевых средств. Дети начинают использовать фразовую речь и могут отвечать на вопросы, беседовать с взрослым. Однако дети с этим уровнем речевого развития практически не владеют связной речью. Наиболее распространен третий уровень речевого развития. Дети уже

используют развернутую фразовую речь, но при этом имеются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Они наиболее явно проявляются в различных видах монологической речи (описание, пересказ, рассказы по серии сюжетных картинок и т. д.). [2]

В.В. Гладкая в своем труде указывает на то, что Связную речь в норме характеризуют следующие особенности: развернутость, произвольность, логичность, неприрываемость, программированность. Младшие школьники с недоразвитием связного высказывания отличаются: недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств, трудности планирования монолога.

Исследования Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Чиркиной, С.А.Мироновой, Т.А. Ткаченко, В.П. Глухова и Р.А. Юровой показали, что монологическая речь школьников с ОНР имеет ряд существенных особенностей. Был выявлен более низкий уровень фразовой речи, с преимущественным использованием коротких и простых построений фраз, а также большое количество ошибок в построении предложений, таких как неправильное оформление связи слов, дублирование элементов фраз и нарушение синтаксической связи между ними. Анализ состояния отдельных структурных компонентов речи, проведенный Р.А. Юровой, показал более ограниченное использование основных лексических единиц, особенно существительных, прилагательных и предлогов.

Исследованиями В. К. Воробьевой было показано, что дети с моторной алалией даже в школьном возрасте испытывают затруднения в правильном расположении серии сюжетных картинок и в смысловом обобщении разрозненных элементов в логическое единство. Они также испытывают затруднения в изложении элементарной последовательности событий.

По данным Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой и В.П. Глухова, для высказываний детей младшего школьного возраста характерны перечисление признаков предметов в любой последовательности, нарушение связности,

незавершенность микротем и возвращение к ранее сказанному. Они также имеют лексические затруднения и недостатки в грамматическом оформлении предложений. Словарный запас детей с ОНР включает достаточное количество слов обиходно-разговорной тематики, и объем их импрессивной речи близок к возрастной норме. Недоразвитие базовых компонентов языковой системы, таких как фонетико-фонематический, грамматический и лексический аспекты, а также недостаточная организация произносительной и семантической сторон речи, обуславливают затруднения в развитии навыков связной речи у детей с общим недоразвитием речи. Наличие нарушений высших психических функций, таких как восприятие, внимание, память, воображение и мышление, дополнительно затрудняют процесс овладения навыками монологической речи у таких детей.

Для обследования состояния связной монологической речи у младших школьников с ОНР существует ряд методик:

1. Методика В.П. Глухова предлагает проводить наблюдение за детской речью в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности. Обращается внимание на уровень сформированности навыков фразовой речи. В целях комплексного исследования связной речи детей используется серия заданий, которая включает: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания. Комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний.
2. Методика, предложенная Т.Б. Филичевой включает в себя: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам, составление предложений по трем картинкам, связанным тематически, пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа), составление рассказа по

картине или серии сюжетных картинок, сочинение рассказа на основе личного опыта, составление рассказа-описания.

3. В.К. Воробьева рекомендует проводить обследование по четырем сериям заданий. Первая серия предназначена для проверки репродуктивных навыков речи. Она включает два задания: подробный пересказ текста и краткий пересказ текста. Вторая серия направлена на проверку умения детей выражать свои мысли. Она включает два задания: составление смысловой программы по картинкам и передачу этой программы в связном сообщении. Третья серия проверяет способность детей строить связное сообщение, имея только частичные данные. Она включает три вида заданий: продолжение рассказа по началу, составление рассказа по картинкам и самостоятельное определение темы и ее реализация в рассказах. Четвертая серия направлена на проверку ориентировочной деятельности детей. Она включает задания, связанные с выявлением общих характеристик языковых единиц. Изучение состояния ориентировочной деятельности детей с нарушениями речи важно для понимания структуры речевого недоразвития и его влияния на познавательную деятельность и аналитические способности детей.

В отечественной как логопедической, так и психолого-педагогической литературе описываются приемы и методы по развитию связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с ОНР:

- составление и пересказ рассказа по демонстрируемому действию;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- пересказ рассказа, составленного по серии сюжетных картинок;
- составление и пересказ рассказа по одной сюжетной картинке.

Один из эффективных способов работы по развитию монологической речью обучающихся с общим недоразвитием речи - знакомство с художественной литературой. Художественные произведения играют важную роль в воспитании и обучении детей, помогая им понять свое отношение к окружающему миру и развивать духовность и моральные ценности. Вопросам

восприятия художественной литературы в развитии связной монологической речи уделяли большое внимание многие исследователи, такие как А.В. Запорожец, О.И. Никифорова, Н.С. Карпинская, А.Е. Шибицкая, Л.Я. Панкратова, С.М. Чемортан и Л.М. Гурович. Некоторые из них также рассматривали связи и отношения героев произведения, а также понимание его композиции, как, например, Е.В. Бодрова и Н.В. Захарюта. Важным аспектом восприятия литературного произведения является эмоциональный аспект, который был исследован А.Д. Кошелевой и Л.П. Стрелковой. Также было отмечено, что составление плана произведения с помощью пространственного моделирования имеет большое значение, о чем говорят работы О.М. Дьяченко и И.Л. Базик [6].

Через использование художественной литературы можно расширять словарный запас и способствовать развитию важных психических процессов, таких как восприятие, память и внимание. Это также помогает детям обращать внимание на лексические, грамматические и синтаксические аспекты речи.

Таким образом, мы отметили, что монологическую речь можно отнести к сложному и организованному виду связной речи, который подвергается внешними и внутренними мотивами. Монологическая речь – это произвольный вид речи, и оттого он требует особого речевого воспитания. Формирование монологической речи через художественную литературу воздействует на чувства ребёнка, принуждает сопереживать и тем самым порождает желание не только запомнить услышанное, но и пересказать.

Библиографический список

1. *Гаркуши Ю.Ф.* Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения. М.: Академия, 2018. 192 с.
2. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. М.: В. Секачев, 2014. 537 с.
3. *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. М.: Академии педагогических наук, 2008. 314 с.

4. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. 384 с.
5. *Левина Р.Е.* Основы теории и практики логопедии. М.: Альнс, 2015. 367с.
6. *Потебня А.А.* Из записок о русской грамматике. Глагол. Местоимение. Числительное. Предлог. М.: Красанд, 2010. 320 с.
7. *Рубинштейн С.Л.* Развитие связной речи //Хрестоматия по теории и методике развития речи. М.: Издательский центр «Академия», 2009.

Скрининговая диагностика фонетических нарушений речи с использованием искусственного интеллекта

С.Б. Башмакова, Е.А. Коробейникова

Речевое общение – это вид деятельности, основная функция которого – передача информации между людьми. Речь сопровождает все виды деятельности человека. Соответственно, он качества речи зависит местоположение человека в обществе, его авторитет.

Изучением формирования фонетической стороны речи и разработкой диагностических методик занимались такие учёные как В.И. Бельтюкова (1964), А.Н. Гвоздев (1995), Р.Е. Левина (1968), В.К. Орфинская (1946), Н.Х. Швачкина (1948) и др. Из исследований этих авторов можно выделить, что формирование фонетической стороны речи происходит в течение первых 4-5 лет жизни ребёнка. Также важно отметить, что фонетическая сторона речи является основой, без которой освоение навыков чтения и письма станет просто невозможным. Кроме того, ребёнок с нарушением речи, особенно с нарушенным звукопроизношением, более подвержен критике окружающих, в частности сверстников. Из этого могут последовать проблемы с социализацией и самооценкой.

Опираясь на один из ведущих принципов логопедии, принцип ранней профилактики, выявления и устранения речевого нарушения, мы можем сделать вывод, о необходимости скрининговой диагностики детей дошкольного возраста. Однако, важно понимать, что запрос на диагностику растёт с каждым

годом, поэтому достаточно сложно предоставить возможность раннего выявления речевых нарушений каждому дошкольнику.

Анализ диагностических методик показал, что вышеописанная проблема, проблема фонетических нарушений, достаточна изучена, однако, существует необходимость совершенствования и оптимизации традиционных методов и приёмов выявления фонетических нарушений речи

Всё изложенное определило актуальность и выбор темы исследования: «Скрининг-диагностика фонетических расстройств с использованием искусственного интеллекта».

Объектом является скрининг-диагностика фонетических расстройств у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: эффективность использования скрининг-диагностики фонетических расстройств с использованием искусственного интеллекта.

Цель работы: провести оценку эффективности использования скрининг-диагностики фонетических расстройств с использованием искусственного интеллекта в сравнении с классической скрининг-диагностикой логопедом.

Общение с самого раннего детства играет важную роль в развитии ребёнка и осуществляется с помощью речи. Речь несёт в себе несколько функций: номинативную, обобщения, коммуникативную. Как отмечал А.Н. Гвоздев, к семи годам ребенок овладевает речью как полноценным средством общения.

Если бы мы рассматривали речь, как пирамиду, то её фундаментом были бы предпосылки, т.е. биологическая сохранность, социальный фактор (среда); на фундамент накладывались бы такие надстройки как восприятие и понимание речи; вершиной пирамиды стало бы говорение. Путём общения ребёнок осваивает культурно-исторический опыт, учится навыкам, необходимым для успешной социализации. Без речи всё это станет для ребёнка недоступным. Очень важно вовремя заметить недостатки в речевом развитии ребёнка. Однако, чтобы их выявить, нам необходимо знать, как именно происходит

становление речи. Нами будет рассмотрена не вся речь как система, а лишь отдельный, интересующий нас компонент.

Фонетико-фонематическая сторона речи включает в себя две составляющие: фонетическую и фонематическую, где фонетическая часть – это акустические и артикуляционные особенности звуков (т.е. произношение звуков и голос); а фонематической частью является способность к различению звуков: различение фонем, сходных по акустическим и артикуляционным признакам, правильность звуковой структуры слова; способность к определению места звука в слове, положения звуков по отношению друг к другу и их последовательности; выделению отдельных слов и определению порядка слов в предложении.

Фонетическая составляющая не может развиваться отдельно от фонематической, они дополняют друг друга. Понимание речи окружающих развивается, подчиняясь законам образования условных рефлексов. К концу первого года жизни у ребёнка образуется связь между определённым часто повторяемым звуко сочетанием и зрительным образом. Эта связь образуется в коре головного мозга левого полушария, в верхней височной извилине.

С этого момента данное звуко сочетание будет вызывать в коре головного мозга образ воспринятого предмета, а предмет - образ звуко сочетания. В зависимости от опыта устанавливаются условные связи звуко сочетаний с предметами, раздражения от которых поступают в другие анализаторы. М.И. Лисина первым этапом в развитии речи считает подготовительный, однако она включает в него не только стадию предречевых реакций, но и стадию появления первых лепетных слов, которые резко отличаются от речи людей. Это могут быть звуко сочетания, которые не похожи на слово совсем, однако они наделяются смыслом и употребляются ребёнком постоянно в сторону одного и того же объекта или предмета. Этот период заканчивается к полутора годам.

Далее начинается этап становления речи ребёнка. На этом этапе количество звуко сочетаний, имеющих смысл, увеличивается; звуко сочетания

становятся сложнее, образуя целые слова. К трём годам ребёнок должен воспроизводить двусложные и трёхсложные слова.

Сравнительно легко дети воспринимают ритм слова, ударение, интонационную окраску (радость, недовольство, страх). Сходно произносимые звуки ребенок к концу второго года усваивает сразу группами. На третьем году, слыша образец, пытается исправить свое произношение. В это же время, не умея еще произносить правильно какой-нибудь звук, ребенок улавливает ошибочное его произнесение другими. Всё это – становление зачатков фонематического слуха, однако, без них нормальное развитие фонетической стороны речи невозможно.

Перейдём к основным нормам развития фонетической стороны речи. Опираясь на знания раннего развития ребёнка, можно сказать, что к двум месяцам у ребёнка появляются произвольные и недифференцированные голосовые реакции, есть гуление, из которого можно выделить гласные звуки: [А], [Э]; и некоторые согласные: [П], [М], [Б]. Они считаются простыми по артикуляции, ведь в их образовании задействованы только губы. Ребёнок на этом этапе своего развития кормится грудью. В процессе кормления работает его круговая мышца рта. Эти согласные – губно-губные, поэтому появляются первыми.

В 3-5 месяцев у ребёнка начинает появляться лепет. Ребёнок протягивает сочетания согласного и гласного звуков, однако, пока не осознанно. Это его речевые эксперименты.

В 6-7 месяцев ребенок подражательно повторяет отдельные, доступные ему слоги. И к восьми месяцам ребёнку удаётся повторять слова, состоящие из двух одинаковых открытых слогов (например, ма-ма, па-па, ба-ба и т.д).

К концу первого года жизни у ребёнка появляются звук [О], так как он лабиализованный, он требует больших усилий. В это время происходит переход от младенчества к раннему детству, который характеризуется всплесками эмоций, которые часто родители не понимают, появляется самостоятельность. Всё это свидетельствует о кризисе одного года. В

результате у ребёнка появляется автономная речь. Слова, которые он произносит, многозначны, наделяются смыслом и произносятся ситуативно. В этом возрасте ребёнок начинает ходить, что даёт ему дополнительные возможности освоения окружающей среды. Малыш тянет в рот предметы, кусает их. Также вводится прикорм и нагрузка на мышцы артикуляционного аппарата увеличивается. К 1.5-2 годам ребёнку становятся доступны такие гласные звуки: [У], [И]; согласные звуки: [Т], [Д], [Ф], [В], [Г], [К], [Х] и их мягкие пары.

В период с 3-х до 4-х лет происходит активное развитие всех психических функций. Ребёнок начинает общаться со сверстниками, понимает речь окружающих, сравнивает себя с другими (непроизвольно). В этом возрасте у детей появляются гласный звук [Ы] и свистящие звуки ([С], [З] и их мягкие пары). Важно, что до 4-х лет допустимо смягчение этих звуков или замены их на [Т], [Т'], особенно в начале их становления. Особое внимание нужно обратить, если свистящие звуки заменяются на [Ф] или [Х]. Эти замены не являются физиологическими. К четырём годам у малыша появляется первый аффрикат, звук [Ц].

С четырёх до пяти лет ребёнок активно познаёт окружающий мир, задаёт много вопросов. К началу - середине пятого года у ребёнка появляются шипящие звуки [Ш], [Щ], [Ж], [Ч] и звуки [Л], [Л']. При этом у ребёнка могут наблюдаться ошибки при дифференциации оппозиционных звуков (свистящих и шипящих), однако часто ребёнок исправляет себя самостоятельно. Особенно чувствительны дети к ошибкам окружающих: они слышат их и исправляют. Чуть позже, к концу четвёртого года - началу пятого, когда язык ребёнка полностью окреп, появляются звуки [Р], [Р']. При чём мягкая пара появляется позже, так как является самым сложным звуком. Автоматизация звука проходит относительно легко, ведь, как мы упоминали выше, ребёнок замечает свои ошибки и старается их исправить.

Таким образом, мы рассмотрели онтогенез фонетической стороны речи, выяснив, что её становление не может проходить дифференцированно от

развития фонематической стороны речи. К концу четвёртого – началу пятого года жизни ребёнка фонетическая сторона речи заканчивает своё формирование, то есть все звуки в норме должны появиться и свободно использоваться в речи.

Для оценки эффективности скрининг-диагностики нами была изучена классическая методика обследования фонетической стороны речи. Скрининг-диагностика направлена лишь на выявление отклонений от нормы, а не на дифференциацию одних нарушений речи от других. Итогом скрининг-диагностики является определённое количество обследуемых, которым дальнейшая помощь логопеда не нужна; а также, определённое количество лиц, которые будут отправлены на дифференциальную диагностику для постановки точного заключения и определения степени и характера нарушения. Именно поэтому нам важна эффективность скрининг-диагностики, ведь один из важнейших принципов логопедии – это принцип раннего выявления нарушения. Чем раньше выявлено нарушение речи, тем легче его устранить, либо компенсировать.

Первый критерий оценки эффективности - системность. Этот критерий предполагает обследование, как целую систему. Скрининг-диагностика фонетической стороны речи хоть и не является целостным обследованием состояния речевой функции ребёнка, но фонетическую сторону речи тоже важно исследовать в системе. Это значит, что обследование начинается не с предъявления заданий, а еще во время знакомства с ребёнком, с приветствия и налаживания контакта. Кроме того, предшествующий этап – этап сбора анамнеза и учёт жалоб родителя или законного представителя – тоже даёт нам представление о состоянии фонетической стороны речи ребёнка. При обследовании звукопроизношения также важно учитывать анатомическое строение органов артикуляционного аппарата, артикуляционную моторику. Эти данные помогут предположить наличие тех или иных фонетических расстройств.

Второй критерий – полнота обследования отдельных компонентов. Нам важно оценить не только правильность артикуляционного уклада предъявляемого звука, но и его звучание, а также правильность речевого выдоха, функции артикуляционной моторики во время произнесения. Это важно, так как есть звуки, для произнесения которых языком совершаются мелкие артикуляционные движения, то есть их основа - не статическая поза.

Третий критерий оценки эффективности скрининг-диагностики – временной фактор. Так как скрининг-диагностика направлена только на вычленение отклонений от нормы, нам важна скорость диагностики. Объективно, полная дифференциальная диагностика занимает от 40 до 100 минут. Однако, не каждому ребёнку она нужна, поэтому чтобы не тратить время специалиста на диагностирование детей с условно-возрастной нормой развития, нам и нужна скрининг-диагностика.

Четвёртым критерием мы выделили результативность оценки. Этот критерий предполагает точность дифференцирования нормативных показателей от ненормативных показателей. Во время оценки данных важно чётко и безошибочно выявить наличие нарушения, чтобы не допустить больших последствий. Раннее выявление речевых нарушений является актуальной проблемой на сегодняшний день.

Пятый критерий оценки эффективности – учёт индивидуальных особенностей обследуемого. Это немаловажный критерий, который во многом влияет на результаты диагностики. К примеру, важно учитывать способность ребёнка удерживать внимание. Также эмоциональное состояние обследуемого и его отношение к ситуации диагностики может сказаться на результатах. Во время скрининг-диагностики важно контролировать ребёнка, заинтересовать его, ведь, как нам известно, лобная доля, в которой находится область, отвечающая за функции регуляции и контроля, созревает одной из последних (примерно к 7-7,5 годам).

Шестой критерий – учёт возрастных особенностей в предъявлении стимульного материала. Согласно требованиям, предъявляемым к стимульным

материалам при обследовании фонетической стороны речи, картинки должны быть крупного размера (не менее 4-6 см); стимульный материал должен быть чётким, желательно красочным; объекты, изображённые на предъявляемых картинках, должны быть приближены к реальным; изображения должны быть актуальными. Кроме того, учитываются возрастные особенности детей дошкольного возраста. Так как дети дошкольного возраста – довольно обширный возрастной период, который подразделяется на: ранний возраст, младший дошкольный возраст, средний дошкольный возраст, старший дошкольный возраст и подготовительный дошкольный возраст, то и требования должны соотноситься с возрастным периодом. Возрастные нормы предполагают разные уровни овладения лексикой, что означает, что картинный материал должен быть подобран по возрасту.

Седьмой критерий – учёт санитарно-гигиенических требований к условиям проведения диагностики. Важно понимать допустимое количество времени, которое можно отвести на те или иные задания. Кроме того, использование информационных технологий для каждого возраста так же имеет временные ограничения. К картинному материалу, используемому во время обследования, также предъявляются строгие требования в виде размеров (не менее 4 см в длину и ширину), яркости (картинный материал должен быть в цвете и приближен к натуральным объектам и предметам).

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сделать вывод, что процесс скрининговой диагностики фонетических нарушений речи достаточно сложный и требует учёта многих факторов и соблюдения требований к их реализации, поэтому использование искусственного интеллекта не всегда рационально.

Библиографический список

1. *Башмакова С. Б., Коробейникова Е.А.* Онтогенез фонетической стороны речи // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. Сборник материалов I Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника. Киров, 2023. С. 498-502.

2. *Гвоздев, А.Н.* Психология раннего детского возраста. М.: Просвещение, 1968.
3. *Докладова О.Н.* К вопросу о психологических условиях онтогенеза фонетической стороны речи // Психология и психотехника. 2010. № 2. С.45-53.
4. *Лисина М.И.* Общение, личность и психика ребенка. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 384с
5. *Петрищева Е.С.* Психологические условия онтогенеза фонетической стороны речи детей // Психологическая наука и образование. 2006, № 3, С. 34-41.

Особенности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

С.Б. Башмакова, М.С. Лаптева

Рассмотрением проблемы изучения особенностей связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи занимались В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие исследователи в области логопедии.

Общее недоразвитие речи представляет собой речевую патологию, при которой в различной степени нарушены все компоненты речезыковой системы: звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй, из чего закономерно следует недостаточная сформированность связной речи [7, с. 15]. В зависимости от уровня речевого развития нарушения связной речи могут варьироваться от полного отсутствия фразы до наличия развернутых высказываний с отдельными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Согласно клинико-педагогической классификации, общему недоразвитию речи соответствуют такие варианты речевых нарушений, как алалия, детская афазия, а также дизартрия и ринолалия при сочетании произносительных нарушений с недостаточностью лексико-грамматического строя. Таким

образом, общее недоразвитие речи может быть обусловлено различными патологическими механизмами. Систематизация общего недоразвития речи учитывает патогенез данного нарушения, степень проявления недостаточности всех компонентов речезыковой системы.

Первый уровень речевого развития характеризуется абсолютной или практически абсолютной неспособностью использовать речь при общении. Коммуникация с окружающими возможна при помощи паралингвистических средств (мимики, жестов), а также лепетных слов [5].

На втором уровне речевого развития появляется общеупотребительная речь. При общении дети используют не только паралингвистические средства и звуковые комплексы, но и определенное количество слов [1].

На третьем уровне речевого развития формируется развёрнутая фразовая речь, в которой отмечаются нарушения фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи. Дети с данным уровнем развития речи используют при общении развёрнутых и грамматически верно составленных высказываний. Несмотря на совершенствование фонетико-фонематического и лексико-грамматического компонентов, речь детей с третьим уровнем развития не соответствует условно возрастной норме развития, так как в ней отмечаются грамматические ошибки, неточность употребления слов, а также нарушения звукопроизношения и фонематических процессов [6].

Четвертый уровень речевого развития впервые был выделен Т.Б. Филичевой. Для четвёртого уровня речевого развития характерны остаточные проявления недостаточности лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов речи, которые диагностируются только в процессе углублённого исследования при выполнении специально подобранного комплекса заданий [7].

Связная речь представляет собой высказывание, содержащее определенную для слушателя информацию. Основная функция связной речи заключается в осуществлении коммуникации между людьми [4, с. 53].

Выделяют две формы связной речи: диалогическую и монологическую. Диалог и монолог различаются способом реализации и коммуникативной направленностью в целом [6].

Для диалогической речи характерна быстрая смена реплик участников общения, при этом высказывания людей связаны между собой по смыслу.

За счет логической последовательности и связности реплик, у участников диалога отсутствует необходимость в развертывании мысли, вследствие чего диалогическая речь может быть неполной, фрагментарной. При непосредственном контакте в процессе коммуникации участники диалога используют такие паралингвистические средства, как жесты, мимика, интонационная выразительность.

Монологические высказывания являются более длительной формой речевого воздействия. Монолог как форма речевой организации представляет «речь, обращенную к себе» и не предполагает ответную реакцию слушателей. В качестве характеристик монологических высказываний Т. Г. Винокур, Л. В. Щерба выделяют длительность речезыковых конструкций, смысловую завершенность предложений, односторонность фраз [4].

Согласно исследованиям В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, Н. С. Жуковой, Т. Б. Филичевой, у дошкольников с общим недоразвитием речи недостаточно сформирована как диалогическая, так и монологическая форма речи. Данные авторы описывают связную речь детей с данным речевым нарушением как недостаточно логически последовательную, аграмматичную, упрощенную, стереотипную, фрагментарную [2, 3, 5].

Проблеме исследования особенностей диалогической формы речи у дошкольников с общим недоразвитием посвящены работы О. С. Павловой, В. П. Глухова, Л. Ф. Спириной [3]. По мнению данных авторов, у детей с данным речевым нарушением снижена коммуникативная активность вследствие трудностей формулирования мыслей, потребностей, чувств. В процессе общения дошкольники быстро истощаются, стремятся завершить диалог. В целом, для диалогической речи для детей с общим недоразвитием

речи характерны такие особенности как трудности понимания собеседника, обусловленные суженным объёмом словарного запаса; недостаточная четкость и лаконичность предложений, их отрывистость.

Перейдем к анализу особенностей монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, описанных в научных исследованиях.

Изучению особенностей составления рассказа по сюжетным картинкам посвящены работы Н. Ю. Боряковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой. Авторы отмечают, что у дошкольников с общим недоразвитием речи значительно снижен навык составления рассказов с использованием картинного материала. Как правило, дошкольники с общим недоразвитием речи недостаточно понимают взаимосвязь между изображенными предметами, не могут объединить их в сюжет, установить причинно-следственные и логические отношения. Кроме того, дети заменяют рассказ по сюжетной картине простым перечислением увиденных объектов [6].

Аналогичные трудности, по мнению Т. Б. Филичевой [7], выявляются у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин. Дети перечисляют отдельные фрагменты изображений, не передают с помощью речевых средств взаимосвязи между проиллюстрированными событиями. Кроме того, в рассказах отсутствуют вступление и заключение.

Характеристикой навыка пересказов у дошкольников с общим недоразвитием речи занимались Н. С. Жукова, В. П. Глухов, Т. Б. Филичева, В. К. Воробьева. Исследования данных авторов свидетельствуют о недостаточной сформированности данного навыка. Дети с речевой патологией испытывают серьезные затруднения при составлении связных, последовательных высказываний на основе ранее прослушанного текста, что проявляется в частых паузах, пропусках значимых деталей, повторении уже сказанного. По мнению В. П. Глухова [2], одной из характерных особенностей пересказов у дошкольников с общим недоразвитием речи является своеобразное застревание на второстепенных деталях, в то время как основной

сюжет излагается фрагментарно. Это ведет к искажению первоначального смысла текста. В процессе пересказа дети, как правило, используют однотипные конструкции – неосложненные распространенные предложения, что снижает качество речи, делает ее стереотипной и недостаточно выразительной. Кроме того, все исследователи сходятся во мнении, что для дошкольников с общим недоразвитием речи самостоятельный пересказ затруднителен, им требуется постоянная помощь педагога в форме наводящих вопросов.

Следующий вид организации монологических высказываний – описательный рассказ. Для дошкольников с общим недоразвитием речи характерны такие особенности рассказов-описаний, как перечисление признаков объекта в хаотичном порядке, отсутствие целостности, общая несвязность. Как правило, дети описывают только видимые свойства: цвет, размер, форму, однако не могут охарактеризовать действия с данным предметом или его функцию [5].

Наиболее доступной формой организации монологической речи для дошкольников с общим недоразвитием речи являются свободные высказывания. В самостоятельной речи дети используют, как правило, грамматически простые конструкции. К особенностям свободных высказываний относятся замены существительных местоимениями, повторы слов, застревания на определенном фрагменте, что снижает возможность полноценного понимания речи слушателями. Кроме того, для спонтанной речи дошкольников с общим недоразвитием речи относятся аграмматичность: нарушения порядка слов в предложении, ошибки согласования частей речи, неточности при подборе слов [7].

Таким образом, общее недоразвитие речи представляет собой сложное нарушение, закономерно ведущее к недостаточности связной речи. Вопросу изучения особенностей диалогической и монологической речи у детей с данным нарушением посвящены работы В. П. Глухова, В. К. Воробьевой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой и других исследователей в области

отечественной логопедии. В целом, связная речь дошкольников с общим недоразвитием речи характеризуется такими качествами как аграмматичность высказываний, их фрагментарность, отрывистость.

Библиографический список

1. *Воробьёва В.К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. Москва, 2006.
2. *Глухов В.П.* Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология. 1994. №2. С.56-73.
3. *Глухов В.П.* Основы психолингвистики. Москва, 2006.
4. *Жукова Н.С.* Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи. Москва, 2019.
5. *Зимняя И.А.* Лингвopsихология речевой деятельности. Москва, 2001.
6. Преодоление общего недоразвития речи / под ред. Т.В. Волосовец. Москва, 2007.
7. *Филичева Т.Б.* Устранение общего недоразвития речи. Москва, 2007.

Особенности понимания и употребления предлогов у младших школьников с умственной отсталостью

С.Б. Башмакова, К.С. Новикова

В современном мире одной из наиболее актуальных проблем в сфере образования является увеличение числа детей с отклонениями в психофизическом развитии. Здоровье этих детей напрямую влияет на их способность успешно усваивать образовательные программы. Особенно сложным представляется процесс обучения для детей с умственной отсталостью, так как у них наблюдается недостаточное развитие высших когнитивных функций, конкретное и поверхностное мышление, задержка в

развитии речи и ее особенности, а также нарушения словесной регуляции поведения и эмоционально-волевой сферы.

Развитие речи у детей с умственной отсталостью является одним из приоритетных направлений, так как речь служит не только средством коммуникации и обмена информацией между людьми, но также является неотъемлемым инструментом человеческого мышления.

В.Т. Харламова в своих трудах говорит, что речевые нарушения у таких детей носят системный характер, это означает, что речь страдает как целостная функциональная система. При умственной отсталости нарушаются все компоненты речи (фонетико-фонематическая сторона речи, лексика и грамматика), а также отмечается несформированность экспрессивной и импрессивной речи [4].

В нашей стране многие выдающиеся ученые занимались изучением проблемы умственной отсталости. Среди них Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Я. Рубинштейн, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и другие. Они проводили глубокие исследования и анализировали причины, которые приводят к недоразвитию речи у детей с умственной отсталостью.

Согласно мнению С.Я. Рубинштейна, основными причинами недоразвития речи у таких детей являются «слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцированных связей во всех анализаторах». Это означает, что из-за недостаточно развитой способности мозга устанавливать связи в области речеслухового анализатора, ребенок с умственной отсталостью испытывает значительные трудности в восприятии и воспроизведении речевых звуков, а также улавливании смысла произносимой речи окружающих.

Умственная отсталость по определению С.Я. Рубинштейн представляет собой стойкое нарушение познавательной деятельности ребенка, вследствие органического поражения центральной нервной системы. Такое поражение

может иметь наследственную или приобретенную форму. Степень тяжести умственной отсталости определяется несколькими факторами:

- время поражения центральной нервной системы;
- характер заболевания, которое перенес ребенок;
- сфера и глубина патологического процесса.

Таким образом, специфика нарушений речи у детей с умственной отсталостью определяется их высшей нервной деятельностью и психическим развитием.

В исследованиях О.И. Галкиной, А.Н. Гвоздева, Н.Ю. Горбачевской, О.В. Елецкой, Р.И. Мартыновой и другими авторами, изучающими формирование лексико-грамматических категорий у младших школьников с умственной отсталостью, обнаружены интересные аспекты. Одной из основных проблем, с которыми сталкиваются дети данной категории, является понимание и употребление предлогов. Исследователи отмечают, что у этих детей часто наблюдаются затруднения в правильной интерпретации смысла предлогов и их употребление в контексте. Кракотец А.А. считает, что у детей с умственной отсталостью так же наблюдаются проблемы с формированием пространственных представлений, а также недостаточно развит лексико-грамматический строй речи [2].

У младших школьников с умственной отсталостью часто наблюдаются проблемы в понимании и употреблении предложно-падежных конструкций при формировании устной и письменной речи.

Брюховская Л.А. в своих трудах называет предлоги служебными словами, которые в сочетании с именем в косвенном падеже выражают зависимость данного имени от других слов в предложении или словосочетании, передают различные отношения между зависимым именем и другими словами в предложении или словосочетании [1].

Т.Н. Соломахина указывает, что младшие школьники с умственной отсталостью испытывают определенные трудности в понимании и употреблении предлогов. Их понимание значения предлогов затруднено, и они

не воспринимают их как отдельные слова, не осознавая их смысловую значимость. Именно поэтому, как в устной, так и в письменной речи у них присутствуют следующие особенности: замены, пропуски, смешения, опускания и слитное написание предлогов [3].

Для проведения диагностики была использована методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей Р.И. Лалаевой. Задания, которой, мы адаптировали с учетом возраста и психофизиологическими особенностями младших школьников с умственной отсталостью.

Перед началом выполнения каждого задания детям давалась устная инструкция. При необходимости школьникам предлагалась помощь, и задавались наводящие вопросы.

Данная диагностическая методика состояла из двух блоков. В каждом блоке было представлено по 3 задания.

1 блок – обследование предлогов в импрессивной речи включал в себя следующие задания:

Задание 1 было направлено на понимание конструкций с предлогами, отражающими пространственное расположение предметов.

Детям были представлены картинки с изображением собаки, будки и мяча в разных пространственных положениях. Инструкция была дана следующая: «покажи, где собака...». Исследовались следующие предлоги: «между», «под», «у», «на», «за», «в», «над», «рядом», «перед».

Второе задание было направлено на понимание пространственных предлогов.

Перед ребенком выкладывалось две книги и два плоских кружка из картона. Были даны следующие инструкции: «Положи кружок...», «Возьми кружок...». Исследовались следующие предлоги: «в», «на», «около», «перед», «за», «между», «с», «под», «из-под», «из».

Третье задание было направлено на понимание конструкций, выражающих пространственно-временные отношения при помощи предлогов.

Оно проводилось в устном формате, и была дана следующая инструкция: «послушай внимательно и ответь». Детям предлагалось ответить на 2 вопроса: 1 – «Лето перед весной? Правильно ли это?», 2 – «Осень после зимы? Правильно ли это?».

2 блок – обследование предлогов в экспрессивной речи включал в себя следующие задания:

1 задание было направлено на использование предложных конструкций с обозначением места.

Использовался тот же наглядный материал с собакой, будкой и мячом. Детям давалась следующая инструкция: «Где находится собачка?». Проверялись данные предлоги: «между», «под», «у», «около», «на», «за», «в», «над», «рядом», «перед».

2-е задание было направлено на использование пространственных предлогов.

Стимульным материалом служили те же две книги и два картонных кружка. Инструкции были даны следующие: «Куда я положила кружок?», «Откуда я взяла кружок?». Проверялось использование следующих предлогов: «в», «на», «под», «около», «перед», «между», «за», «из-под», «из», «с».

3 задание было на добавление пропущенных предлогов в предложения.

Ребенку предлагались в печатном виде следующие предложения с пропущенными предлогами:

1. Книга лежит ___ столе.
2. Лена наливает чай ___ кружку.
3. Чайки летят ___ водой.
4. Ботинки стоят ___ стулом.
5. Мальчик подбежал ___ забору.
6. Машина едет ___ дороге.
7. Лиса вылезла ___ норы.
8. Щенок спрятался ___ крыльцо.

Инструкция была следующей: «Перед тобой лежат предложения, в них пропущены слова, давай их туда вставим».

Оценка выполнения каждого задания проводилась по балловой системе:

4 – правильное выполнение всех заданий;

3 – правильное выполнение половины заданий;

2 – правильное выполнение одного задания;

1 – неправильное выполнение всех заданий.

Исходя из результатов оценки каждого задания, максимальное количество баллов, которое может набрать ребенок при выполнении заданий равно 24 баллам. Таким образом, определяется уровень понимания и употребления предлогов.

24-20 – высокий уровень понимания и употребления предлогов;

19-14 – средний уровень понимания и употребления предлогов;

13-0 – низкий уровень понимания и употребления предлогов.

Обследование проводилось на базе Кировского областного государственного общеобразовательного учреждения «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 50 г. Кирова». В исследовании приняло участие 20 учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

После проведенной диагностики, были выявлены следующие результаты (рисунок 1).

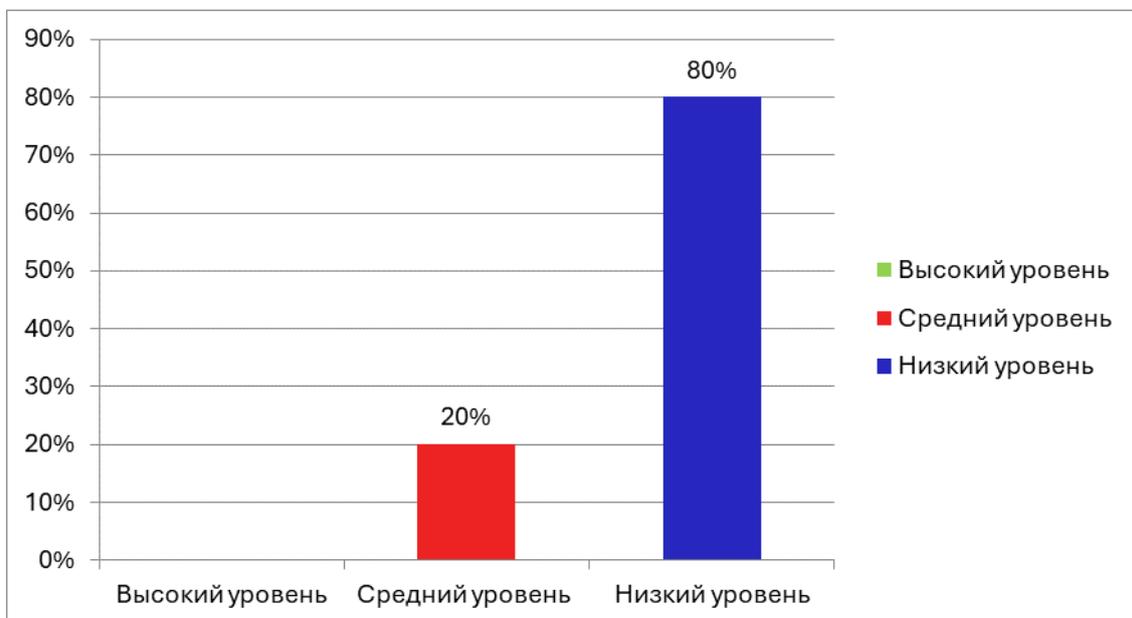


Рисунок 1. Результаты диагностики уровня понимания и употребления предлогов у младших школьников с умственной отсталостью

Примечание: составлено авторами

Детей с высоким уровнем понимания и употребления предлогов не имеется.

Средний уровень выявлен у 4 учащихся (20%). Эти дети испытывали трудности в понимании и употреблении предлогов, выполняли задания медленно, с помощью взрослого, испытывали трудности в понимании значения и допускали ошибки в самостоятельном их назывании.

Остальные 16 учащихся (80%) находятся на низком уровне понимания и употребления предлогов. Дети не могли самостоятельно выполнить задания, не всегда пользовались помощью взрослого, часто ошибались при выполнении инструкции, не понимали значения предлогов и не могли самостоятельно назвать их.

Исходя из проведенного исследования, мы можем наблюдать, что у младших школьников с умственной отсталостью преобладают средний и низкий уровень понимания и употребления предлогов.

Таким образом, можно сделать вывод, что младших школьников с умственной отсталостью необходимо включить в специально организованную логопедическую работу по коррекции понимания и употребления предлогов.

Библиографический список

1. *Брюховских Л.А.* Особенности понимания речи у детей с умственной отсталостью. Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2009;
2. *Кракомец А. А.* Роль пространственных понятий в освоении грамматической стороны речи у младших умственно отсталых школьников. Екатеринбург, 2009;
3. *Соломахина Т.Н.* Методические рекомендации по организации логопедической работы по овладению предложно-падежными конструкциями с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. МБДОУ детский сад комбинированного вида № 49 г. Амурск, Хабаровский край;
4. *Харламова В.Г.* Особенности речевого развития умственно отсталых детей. Журнал «Проблемы современной науки и образования».

Изучение ротацизма у дошкольников с дислалией

С.Б. Башмакова, А.М. Плишкина

Нормативная речь считается одним из самых важных условий полноценного становления личности. В процессе развития речи активизируется познавательная и коммуникативная деятельность, развиваются психические процессы. Поэтому необходимо заботиться о своевременном формировании речи, предупреждая и исправляя недостатки ее развития с детства, которыми являются любые отклонения от общепринятых норм языка.

Актуальность и значимость речевого развития детей дошкольного возраста подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в котором одним из основных направлений воспитания и развития дошкольников выступает владение речью, как средством общения, развитие связной речи, правильность звукопроизношения, являющиеся предпосылками к обучению грамоте [1].

Среди детей дошкольного возраста распространенным речевым нарушением является дислалия, которая имеет тенденцию к значительному росту. Дислалия – это нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата [6, с. 83]. Среди нарушений произносительной стороны речи у дошкольников с дислалией распространены нарушения в фонемном оформлении при нормальном функционировании всех остальных операций высказывания.

Нарушение звукопроизношение является тем недостатком, который встречается у большинства детей с речевыми расстройствами и замечен окружающим людям, вызывая различные негативные реакции. Самым распространенным нарушением звукопроизношения у детей, особенно в старшем дошкольном возрасте, является ротацизм.

Ротацизмом называются нарушения произношения фонем [p] и [p’]. Предрасполагающими к ротацизму анатомическими аномалиями могут служить короткая подъязычная связка, узкое и высокое небо, чрезмерно узкий, или массивный язык.

Знания правильной артикуляции позволяют верно определить нарушение звукопроизношения. Только зная артикуляционный уклад можно определить разновидность отклонений звука в сравнении с нормой, а также можно безошибочно выявить вид нарушения и выбрать правильный коррекционный маршрут. Артикуляция звука [p] наиболее сложная к реализации, так как язык в расслабленном и распластанном состоянии должен находиться в положении поднятым вверх за верхними резцами соприкасается с верхними альвеолами. При этом кончик языка находится в свободном пространстве ротовой полости и совершает при этом ритмичные вибрации. Сложность артикуляционного положения языка, отличие двигательных актов от орального праксиса и включённость в работу мышц голосовых складок и дыхательного праксиса часто вызывают либо несформированность данного звука, либо искажение по сравнению с фонетическими нормами русского языка.

Учеными было выделено несколько видов ротацизма. Первым типом является велярное [p] (от греч. *velum* — мягкое нёбо), при котором корневая часть языка сближается с нижним краем мягкого нёба и образует с ним щель. Выдыхаемый воздух, проходящий через эту щель, вызывает мелкую беспорядочную вибрацию мягкого нёба, что приводит к возникновению шума в произношении.

Второй тип — увулярное [p] (от греч. *uvula* — язычок), при котором вибрирует только небный язычок. При этом слышится отчетливый рокот.

Одноударное [p] характеризуется тем, что передний край языка лишь один раз прикасается к альвеолам, вибраций не возникает. Попытки произнести длительный рокочущий звук не удаются.

Достаточно часто встречается боковое [p], при котором вместо вибрации переднего края языка взрывается смычка между его боковым краем и коренными зубами.

Также существует редкий вид ротацизма, так называемое щечное [p], струя воздуха в таком случае проходит через щель, образуемую между боковым краем языка и верхними коренными зубами, приводя в колебание щеку, что приводит к резкому искажению звука.

Таким образом, мы охарактеризовали 5 основных видов искажения звука [p]. При велярном ротацизме происходит беспорядочная вибрация мягкого неба. Увулярный ротацизм возникает за счет вибрации язычка. При одноударном ротацизме вибрационных движений не возникает. Во время произнесения бокового ротацизма вибрация возникает на одном из боковых краев языка. Щечный ротацизм считается одним из самых редко встречающихся видов, при котором струя воздуха вызывает колебания щеки.

Вопрос изучения нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дислалией не является новым. Он имеет обширную методологическую базу. Особое внимание проблемам звукопроизношения у детей с дислалией уделяли такие ученые, как Е. Ф. Рау, А.М. Смирнова, М.Е. Хватцев и другие исследователи.

М.Е. Хватцев выделил три формы дислалии:

- механическую, обусловленную грубыми анатомическими дефектами органов речи (расщелинами нёба, короткой подъязычной уздечкой);
- органическую, обусловленную периферической тугоухостью, аномалиями челюстей, зубов, языка и нёба;
- функциональную, обусловленную мышечной вялостью мягкого нёба, недостаточной гибкостью кончика языка, слабостью выдыхаемой струи воздуха. [3]

О.В. Правдина, опираясь на классификации М.Е. Хватцева, предлагает иную классификацию дислалии. Она исключает нарушения, обусловленные дефектами слуха. В зависимости от причин, которые вызывают нарушения звукопроизношения она предлагает выделить две основные формы дислалии – функциональную и механическую.

Б.М. Гриншпун в своей классификации говорит о трех формах дислалии [1]:

- акустико-фонематическую, при которой нарушения звукопроизношения связаны с нарушениями фонематического слуха и представляют собой дефекты озвончения (ко[з]а – ко[с]а, [ж]ук – [ш]ук);
- артикуляторно-фонематическую, при которой нарушения звукопроизношения обусловлены сочетанием нарушений фонематического слуха и несформированностью кинестетических ощущений положения и движений органов артикуляционного аппарата ([с]обака – [ш]обака, [к]оза – [т]оза);
- артикуляторно-фонетическую, при которой нарушения звукопроизношения проявляются в искажениях звуков, обусловленных неправильно сформировавшимися артикуляторными позициями при сохранном фонетическом слухе.

Существует множество различных причин возникновения функциональной дислалии. Одной из самых часто встречаемых причин является неправильная речь взрослых людей, воспитывающих ребенка, в таком случае дети начинают

подражать неграмотной речи взрослых. Двуязычие в семье также может стать причиной появления дислалии, ребенок начинает переносить особенности звукопроизношения в одном языке на другой, в следствие чего возникают трудности с правильным произношением. К усугублениям проблем в речи детей приводит педагогическая запущенность. Дефекты звукопроизношения у детей могут быть вызваны недоразвитием фонематического слуха. Причиной дислалии также могут являться недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата.

Дефекты звукопроизношения при дислалии принято относить к одному из наименее сложных и легко устранимых нарушений речи. Однако в последнее время эта речевая патология существенно изменилась. Нарушение звукопроизношения при дислалии становится все серьезнее и сложнее. Для того, чтобы коррекционная помощь была наиболее эффективной необходимо заменить нарушения звукопроизношения как можно раньше.

В норме дети старшего дошкольного возраста достигают высокого уровня речевого развития. Они овладевают правильным звуковым оформлением слов, четко и ясно их произносят, имеют достаточной большой словарный запас и грамматически правильную речь. Все это способствует в дальнейшем успешному обучению в школе.

В психолого-педагогической литературе несформированность устной речи, в частности произношения звуков после 5-ти лет, считается патологическим проявлением. По данным российских ученых Т.Б. Филичевой, Т.А. Ткаченко около 40% российских детей имеют в возрасте 5-ти лет, нарушения речи. Как показывает практика, число дошкольников, имеющих нарушения произношения звуков не уменьшается, а возрастает и значимость практической организации коррекции произношения звуков у детей остается актуальной.

Таким образом, анализ представленной проблемы отечественной логопедии показал, что данное направление активно развивается начиная с века, но не теряет своей актуальности и в современной практике. Дошкольный возраст детей – это важный период для интенсивного развития

звукопроизношения детей и наиболее благоприятный для исправления его нарушений.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155). URL: <https://fgos.ru>.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 07.03.2018).
3. *Хватцев М. Е.* Логопедия. М. : ВЛАДОС, 2009. 296 с.
4. *Namasivayam K., Coleman D.* Speech Sound Disorders in Children. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02998/full>
5. *Кобликова К.Н., Лантева Н.В.* Коррекция ламбдацизма и ротацизма у младших школьников с дислалией / Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № Т29.
6. *Волкова Л.С.* Логопедия. М.: Просвещение, 1989,- 528 с.
7. *Гвоздев Н.А.* Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс, 2007. 187 с.
8. *Елохина А.А., Моругина В.В.* Изучение речевого статуса ребёнка дошкольного возраста с дислалией // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 3-6
9. *Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие. М.: Айриспресс, 2008.

Особенности фонематических представлений у младших школьников с дисграфией

С.Б. Башмакова, А.К. Смехова

В настоящее время среди младших школьников увеличивается число детей с нарушениями письма. Согласно статистике, нарушения письма имеют более

чем 50% младших школьников. Это характеризует форму речевого нарушения как неустойчивую.

Известные психолингвисты, лингвисты, дефектологи (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия и др) отмечали, что письмо формируется только путем обучения. Обучение письму – это процесс, в ходе которого дети осваивают навык письма и развивают свои письменные способности. Также ученые отметили, что оно является сложной, осознанной формой речевой деятельности, включающей взаимодействие разных психических процессов.

Психофизиологической основой письма является участие и взаимодействие различных анализаторов: речеслухового, речедвигательного, зрительного, общедвигательного.

Речеслуховой анализатор – это анализатор, обеспечивающий восприятие голосовой, вокальной и письменной речи, а также за восприятие смыслового содержания. Речеслуховой анализатор состоит из периферического отдела (ухо с заключенным в нем аппаратом, воспринимающим звуковые раздражения); проводникового отдела, проводящего воспринятое слуховое раздражение в центральную нервную систему, и центрального, коркового, конца анализатора, к которому относится кора преимущественно левой височной доли.

Речедвигательный анализатор обеспечивает восприятие и анализ информации от органов речи, обеспечивает моторную сторону речи, выполняет функции статической и динамической координации движений, отвечает за точность произношения, просодика. Состоит из центрального отдела (кора двигательных отделов мозга, преимущественно левого полушария), где формируются артикуляторные импульсы; второго, проводникового отдела – нервных путей, связывающих кору мозга с исполнительным двигательным аппаратом, и третьего, периферического двигательного аппарата речи.

Зрительный анализатор отвечает за зрительное восприятие объектов окружающей действительности, а также за формирование письменной речи. Состоит из глазного яблока, вспомогательных органов глаза, проводящих

путей, образованных нервными волокнами, идущими пучками в составе нервов, а также центров зрительного анализатора, находящихся в центральной нервной системе, а именно, в головном мозге.

Общедвигательный анализатор – совокупность чувствительных нервных образований, воспринимающих, анализирующих и синтезирующих импульсы, идущие от мышечно-суставного аппарата.

Поражение или несформированность одного или нескольких анализаторов приводит к специфическому нарушению письма – дисграфии.

Изучением дисграфии занимались многие отечественные ученые: Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев, Л.Ф. Спирина, О.А. Токарева, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, Т.В. Ахутина и др.

Для успешного овладения письмом младшими школьниками, необходима достаточная сформированность всех фонематических процессов. А в особенности – фонематических представлений. Недоразвитие фонематических представлений приводит к трудностям в овладении процессом письма, специфически стойким ошибкам, и, следовательно, к неуспеваемости в школе, ряду поведенческих и психологических проблем.

Обучение детей в начальных классах общеобразовательной школы характеризуется продолжением развития не только устной речи, но и началом формирования письменной. Письменная речь состоит из навыков процесса чтения и письма.

Формирование навыка письма в онтогенезе состоит из нескольких стадий, которые выделил в своих работах Е.В. Гурьянов. Элементарная – на этой стадии ребенок овладевает простыми навыками письма такими как усидчивость, правильное движение руки, сосредоточение на написании элементов букв, правильное использование ручки и тетради. Буквенная – эта стадия характеризуется автоматизацией написания букв, применением технических правил. Формирование навыков связного письма – на данной стадии внимание ребенка сосредоточено на правильном соединении букв в слова, соблюдении наклона букв и их одинаковом размере.

Все вышеперечисленные этапы являются подготовительными для последующего овладения связным и скорописным письмом.

А.Р. Лурия в своих работах выделил функциональный состав письма, разделив этот состав на 3 основных блока. Первый блок – блок регуляции тонуса и бодрствования. Он отвечает за поддержание активного тонуса коры при письме. Второй блок – блок приема, переработки и хранения информации. Отвечает за переработку слухо-речевой информации – фонемное распознавание, опознание лексем, слухо-речевую память; переработку кинестетической информации – дифференциацию артикулем, кинестетический анализ графических движений; за переработку зрительной информации – актуализацию зрительных образов букв и слов; за переработку полимодальной информации – ориентации элементов буквы, буквы, строки в пространстве, зрительно-моторную координацию, актуализацию зрительно-пространственных образов слов. Третий блок – блок программирования, регуляции и контроля. Он отвечает за эфферентную (серийную) организацию движений – моторное (кинестетическое) программирование графических движений; за регуляцию психической деятельности – планирование, реализацию и контроль акта письма.

В онтогенезе на формирование письма у ребенка влияет ряд факторов:

- сформированная слуховая дифференциация звуков, то есть ребенок должен различать звуки по их акустическим признакам;

- правильное произношение всех звуков: должна соблюдаться совокупность орфоэпических норм;

- сформированный навык языкового анализа и синтеза, то есть ребенок должен обладать представлением о слове, предложении, тексте и их основных характеристиках;

- сформированная лексико-грамматическая сторона речи: ребенок должен обладать большим словарным запасом и грамматически правильно его использовать;

– сформированный зрительный анализ и синтез, то есть ребенок должен уметь складывать целое на составные части, а также составлять из частей целое, опираясь на зрительный анализатор ;

– сформированные пространственные представления – представления о величине, форме, ориентации и расположении предметов в трехмерном пространстве, а также об их перемещении и трансформации во время движения.

Несформированность какого-либо перечисленного фактора может привести к нарушению овладения процессом письма.

Нарушение письма, как самостоятельное речевое нарушение, обозначается таким термином как дисграфия. Термин дисграфия был впервые введен А. Куссмаулем в конце 19 века. На сегодняшний момент есть много трактовок данного определения. Остановимся на самых точных. Л.С. Волкова определила дисграфию как частичное специфическое нарушение письма. Р.И. Лалаева выдвинула такое определение, что дисграфия – частичное нарушение процесса письма, проявляющиеся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций. А.Н. Корнев в своих трудах говорил о том, что дисграфия – стойкая неспособность овладения навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствия грубых нарушений зрения и слуха.

В психолингвистике учеными были выдвинуты следующие причины возникновения нарушения письма: нарушение внутреннего программирования связного текста; нарушение внутреннего программирования отдельного предложения; нарушение грамматического структурирования; нарушение операции выбора фонем; нарушение фонематического анализа, синтеза слов и фонематических представлений.

В логопедии было выделено несколько классификаций видов дисграфии.

О. А. Токарева выделяет 3 вида дисграфии: акустическую, оптическую, моторную.

При акустической дисграфии отмечается недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие звукового анализа и синтеза. Частыми являются смещения и пропуски, замены букв, обозначающих звуки, сходные по артикуляции и звучанию, а также отражение неправильного звукопроизношения на письме.

Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определенными звуками. В различные моменты буквы воспринимаются по-разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме.

Моторная дисграфия. Для нее характерны трудности движения руки во время письма, нарушение связи моторных образов звуков и слов со зрительными образами.

М.Е. Хватцев также выдвинул свою классификацию дисграфий: дисграфия на почве акустической агнозии и дефектов фонематического слуха, дисграфия на почве расстройств устной речи, дисграфия на почве нарушения произносительного ритма, оптическая дисграфия, дисграфия при моторной и сенсорной афазии.

Но более точное описание было приведено Р.Е. Лалаевой. Артикуляторно-акустическая дисграфия – проявляется в пропусках и заменах букв как в устной, так и в письменной речи. Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания – проявляется в заменах букв акустически близким звукам. Дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза – проявляется в нарушении деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Аграмматическая дисграфия – связана с недоразвитием грамматического строя речи. Оптическая дисграфия – связана с недоразвитием зрительного гнозиса.

На возникновение артикуляторно-акустической дисграфии влияют нарушения таких фонематических процессов как восприятие, анализ, синтез и представления. Нарушение фонематических представлений при данном виде

дисграфии проявляется в заменах близких по акустическим параметрам звуков не только в устной речи, но и в письменной.

Фонематические представления – это сохранившиеся в сознании человека звуковые оболочки слов, которые образовались на основе восприятия этих слов. Фонематическое представление о звуковом составе языка формируется на основе слышать и различать определенные звуки в общем звуковом потоке (фонематическое восприятие), выделять звуки на фоне слова (фонематический анализ).

Как любой другой фонематический процесс фонематические представления проходят ряд этапов формирования в процессе онтогенеза:

1. узнавание неречевых звуков;
2. различения высоты, силы, тембра голоса на основе одинаковых звуков, слов, фраз;
3. различение слов, близких по своему звуковому составу;
4. дифференциация слогов;
5. дифференциация фонем;
6. развитие навыков элементарного звукового анализа;
7. формирование фонематических представлений.

Для того чтобы полностью овладеть процессом письма, недостаточно умения только дифференцировать звуки в процессе их восприятия. Необходимо чтобы ребенок сохранял в своей памяти устойчивый образ каждого звука. На основе таких мысленных представлений ребенок во время самостоятельного письма и соотносит воспринимаемый звук с соответствующей этому звуку буквой.

Вследствие нарушения фонематических представлений у младших школьников возникают проблемы в учебе, так как письменная речь является основой для получения школьного образования.

Библиографический список

1. *Лалаева Р.И.* Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, А.В. Вендиктова. М., 2009.

2. *Лалаева Р. И.* Нарушение письменной речи // Хрестоматия по логопедии / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. М. : Владос, 1997. 560 с.
3. *Логина Е.А.* Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. URL: http://pedlib.ru/Books/3/0195/3_0195-2.shtml (дата обращения: 05.04.2024).
4. *Жинкин Н.И.* Психолингвистика: избранные труды. Москва, 2009.

Необходимость профилактики фонематической дислексии у старших дошкольников с дизартрией

С.Б. Башмакова, И.А. Токарева

В наше время мы сталкиваемся с растущим количеством детей, страдающих от разнообразных речевых нарушений, что превращается в серьезную социальную проблему. Это не только вызывает беспокойство среди родителей и специалистов, но и требует незамедлительного внимания и адекватного реагирования со стороны образовательных и медицинских учреждений. Речевые нарушения могут существенно влиять на качество жизни ребенка, его обучение и социальную адаптацию.

Среди таких речевых нарушений самым распространенным является дизартрия. По данным Л.С. Волковой: «...в 50-е гг. отмечается 17% нарушений звукопроизношения, а в конце XX в. и начале XXI – 52,5%, из них 35,8% составили в основном стертые или выраженные дизартрии...».

По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации в настоящее время только 15 % детей рождаются здоровыми [1]. По статистике, 70-90 % детей, посещающих дошкольные учреждения, имеют проблемы с речевым развитием – от темповой задержки, нарушений звукопроизношения до моторной алалии. До 50 % детей с ОНР и 35 % детей с ФФН имеют стертую дизартрию. В России с 2010 года по 2022 год отмечается тенденция к увеличению числа детей с различными речевыми отклонениями,

обусловленными органической патологией центральной и периферической нервной систем [1].

Вопросам этиологии, патогенеза и классификации дизартрии как речевого нарушения, а также проблеме проявления предпосылок нарушений чтения у детей с данной речевой патологией посвящены работы Е. Ф. Архиповой [2], Л. И. Беляковой [3], О. Г. Приходько, И. И. Панченко [4] и других исследователей в области логопедии и неврологии.

Прежде чем перейти к описанию проявления предпосылок дислексии у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, дадим характеристику данного речевого нарушения.

В. И. Селиверстов в понятийно-терминологическом словаре логопеда [6, с. 23] приводит следующее определение: дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата».

Дизартрия может являться следствием органических поражений головного мозга. В детском возрасте данная речевая патология чаще всего возникает в результате минимальных мозговых дисфункций.

Особенностью дизартрических расстройств в детском возрасте является ее смешанный характер [4], проявляющийся в сочетании различных симптомокомплексов, что обусловлено воздействием вредоносных факторов в раннем периоде развития, когда кора головного мозга недостаточно дифференцирована. Таким образом, дизартрия может проявляться как самостоятельное нарушение или сочетаться с другими речевыми патологиями: моторной алалией, заиканием и т. д.

Перейдем к рассмотрению классификаций дизартрии.

О. В. Правдина [4, 7] предлагает классификацию дизартрии с учетом локализации поражения двигательных речевых структур. Автор выделяет бульбарную, псевдобульбарную, экстрапирамидную (подкорковую), мозжечковую и корковую дизартрию.

Бульбарная дизартрия является результатом поражения структур периферических двигательных нейронов тройничного, лицевого, языкоглоточного, подъязычного и блуждающего черепно-мозговых нервов. Данная форма дизартрии проявляется следующими неврологическими симптомами: избирательные парезы и параличи артикуляционных, голосовых органов, снижение или отсутствие глоточных рефлексов, нарушения произвольных движений. Речь лиц с бульбарной дизартрией характеризуется как слабая, глухая, истощающаяся, иногда с носовым оттенком. Нарушено произношение как гласных, так и согласных звуков. Темп речи замедленный. Человек с бульбарной дизартрией быстро утомляется при говорении.

Следующая форма – псевдобульбарная дизартрия, возникающая вследствие поражения центральных двигательных нейронов, что вызывает спастические параличи. Язык у лиц с псевдобульбарной дизартрией напряжен, отодвинут кзади, происходит усиление глоточных рефлексов.

Для речи лиц с псевдобульбарной дизартрией характерно преимущественно нарушение гласных звуков, артикуляция согласных при этом отодвинута назад. Темп речи замедленный, неплавный, голос маломодулированный, сиплый, истощающийся к концу фразы.

О. В. Правдина выделила две формы корковой дизартрии – апраксическую постцентральною и апраксическую премоторную.

Корковая апраксическая постцентральная дизартрия возникает вследствие одностороннего поражения коры нижних отделов постцентральных полей доминантного полушария, в результате чего возникает кинестетическая артикуляторная апраксия. Данное нарушение проявляется в нарушении выбора слогов, смешении звуков по месту и способу образования.

Корковая апраксическая премоторная дизартрия вызывает кинетическую артикуляторную апраксию. Данное расстройство появляется вследствие одностороннего поражения коры нижних отделов премоторных полей доминантного полушария. Речь человека с данной формой речевой патологии

замедленна, напряжена, происходят замены и смещения звуков по месту и способу образования.

Поражения подкорковых ядер приводят к подкорковой дизартрии, которая проявляется в распаде врожденных синергий. Речь становится неплавной, в первую очередь нарушаются ее просодические характеристики.

Последняя форма дизартрии в рамках классификации О. В. Правдиной – мозжечковая. Мозжечковая дизартрия возникает в результате повреждения мозжечка и характеризуется скандированностью речи, ее непонятностью и невнятностью [2].

Перейдет к описанию проявлений дизартрии и их связи с предпосылками появления дислексии в старшем дошкольном возрасте.

Изучением особенностей проявления дизартрии как речевого нарушения занимались О. В. Правдина, Е. Ф. Архипова, Е. М. Мастюкова [2, 4, 7]. Авторы отмечают нарушения произношения как согласных, так и гласных звуков вне зависимости от их сложности. В отличие от дислалии, при дизартрии могут нарушаться не только более сложные фонемы, но и звуки раннего онтогенеза.

Дизартрия проявляется в нарушениях звукопроизношения, речевого дыхания, просодики вследствие нарушения иннервации мышц речевого аппарата. Кроме того, у старших дошкольников с данной речевой патологией имеются нарушения фонематических процессов, недостаточная сформированность лексико-грамматического строя и, как следствие, связной речи. Все вышперечисленное может привести к нарушениям чтения.

Согласно мнению Р. Е. Левиной [6, с. 18], дислексия не является самостоятельным речевым нарушением. Автор рассматривает проявления нарушения чтения как симптомы нарушений устной речи или их отсроченные проявления, что свидетельствует, в частности, о взаимосвязи дизартрии и предпосылок появления фонематической дислексии.

Как отмечает А. Н. Корнев, нарушения чтения тесно связаны с недостатками устной речи. Согласно результатам исследований автора, дислексия выявляется у 66% детей, имеющих нарушения

звукопроизносительной и лексико-грамматической сторон речи. Таким образом, проявления нарушений чтения тесно связаны с недостаточностью устной речи.

Вследствие нарушения моторики речевого аппарата, звукопроизносительных и просодических расстройств, у старших дошкольников с дизартрией недостаточно сформированы фонематические процессы. Дети с данной речевой патологией затрудняются в вычленении заданного звука на фоне слова, определении местоположения данной фонемы, количества звуков в слове, что затрудняет восприятие морфем и овладение закономерностями словоизменения и словообразования. Особое влияние недостатки звукоразличения и анализа звукового состава оказывают на овладение письменными формами речи: чтением и письмом, что выражается в пропусках, замена и смешениях букв, обозначаемых звуки близких по артикуляционным и акустическим признакам.

Исследования Л. Ф. Спириной также подтверждают, что у детей с дизартрией фонематическое восприятие недостаточно сформировано, что ведет к нарушению слухопроизносительных дифференцировок, и, как следствие, фонематической дислексии. Е. Швальб, Х. Левинсон и другие авторы также выделяют особенности формирования фонематического анализа: у детей с дислексией выявляются нарушения способности запоминать последовательность букв в заданном слове и невозможность воспроизвести данный звукобуквенный ряд устно или письменно.

Р. Е. Левина [5] считает, что у детей с дизартрией нарушения звукопроизносительной стороны речи проявляются не только в смешениях близких по звучанию фонем. По мнению автора, дошкольники с данной речевой патологией испытывают специфические словарные затруднения, проявляющиеся в смешении значений слов, схожих по звучанию (наловил – наварил, игра – икра, шарит – шалит), что в дальнейшем также оказывает негативное влияние на овладение ребенком навыками чтения. Исследования А. Н. Корнева подтверждают выводы, сформулированные Р. Е. Левиной: дети с

дизартрией смешивают слова-паронимы, затрудняются в выделении согласных или гласных фонем в составе слова. Характерными ошибками при осуществлении фонематического анализа старшими дошкольниками с данной речевой патологией являются выделение слогов вместо звуков, пропуски звуков, чаще гласных. При этом, согласно исследованиям А. Н. Корнева, для детей с дислексией характерна вариабельность затруднений: одно и то же слово ребенок может прочесть как верно, так и неверно. М. Е. Хватцев также выделяет нарушения фонематического восприятия у детей с дизартрией в качестве причины возникновения фонематической дислексии. По мнению автора, если дошкольник не усвоил фонетическую систему родного языка, то он не способен различать звуки, близкие по звучанию, что отображается в трудностях при чтении.

Помимо непосредственно речевых нарушений, предпосылками к появлению фонематической дислексии у детей с дизартрией являются особенности формирования и развития высших психических функций.

Исследования В. А. Калягина, О. Н. Усановой, Р. И. Мартыновой [4] свидетельствуют о том, что у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией имеются следующие особенности высших психических функций:

- нарушения внимания, выражающиеся в недостаточной концентрации, устойчивости и переключаемости, а также повышенной возбудимости и отвлекаемости;
- снижение памяти, трудности запоминания предъявляемого материала;
- недостаточность слухового восприятия.

Недостаточная сформированность данных высших психических функций ведет к трудностям сосредоточения на читаемом материале, неточностям запоминания образов букв, их последовательности в слове, а также неспособности дифференцировать звуки, близкие по звучанию, что также способствует появлению признаков дислексии у детей с данной речевой патологией.

На основе проведенного теоретического анализа мы сделали выводы относительно проблемы фонематической дислексии у старших дошкольников с дизартрией. Это дает нам возможность приступить к экспериментальному исследованию данной темы.

Констатирующий эксперимент проводился на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 211» города Кирова. Он включал в себя обследование одиннадцати старших дошкольников 5 – 6 лет. Отбор детей для проведения эксперимента проводился в результате изучения речевых карт.

Цель констатирующего этапа исследования: выявление особенностей фонематической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией.

Для экспериментального исследования были использованы модифицированная методика диагностики фонематической стороны речи Иншаковой О. Б. и альбом для логопедов Иншаковой О. Б.

Эксперимент состоял из нескольких этапов:

1. сбор и анализ анамнестических данных;
2. обследование фонематического восприятия;
3. обследование фонематического анализа;
4. обследование фонематического синтеза;
5. обследование фонематического представления.

Выполнение каждого задания оценивалось в баллах: 1 балл – верно выполнил задание, 0 баллов – не выполнил задание.

На основании полученных результатов был вычислен уровень успешности по каждому компоненту фонематической системы речи:

На этапе обследования фонематического восприятия (баллы):

- 1) Высокий уровень – 4 балла;
- 2) Средний уровень – 2 - 3 балла;
- 3) Низкий уровень – 0 – 1 балла.

На этапе обследования фонематического анализа (баллы):

- 1) Высокий уровень – 9 – 10 баллов;

- 2) Средний уровень – 5 – 8 баллов;
- 3) Низкий уровень – 0 – 4 балла.

На этапе обследования фонематического синтеза (баллы):

- 1) Высокий уровень – 2 балла;
- 2) Средний уровень – 1 балл;
- 3) Низкий уровень – 0 баллов.

На этапе обследования фонематического представления (баллы):

- 1) Высокий уровень – 4 балла;
- 2) Средний уровень – 2 - 3 балла;
- 3) Низкий уровень – 0 – 1 балла.

Уровень сформированности фонематической стороны речи на основе выполнения всех заданий:

- 1) Высокий уровень – 16 – 20 баллов;
- 2) Средний уровень – 10 – 15 баллов;
- 3) Низкий уровень – 0 – 9 балла.

Перейдем к анализу полученных данных. В *таблице 1* представлены результаты обследования фонематической стороны речи старших дошкольников с дизартрией

Таблица 1

Результаты обследования фонематической стороны речи старших дошкольников с дизартрией

Ф. И. ребенка	Обслед-е фонем-го восприятия	Обслед-е фонем-го анализа	Обслед-е фонем-го синтеза	Обслед-е фонем-го представления	Общее кол-во	Уровень
Илья Б.	1	2	0	0	3	низкий
Артем М.	0	2	0	2	4	низкий
Виктория З.	2	4	0	2	8	низкий
Вероника К.	0	2	0	1	3	низкий
Алена И.	1	2	0	1	4	низкий
Есения К.	2	3	1	2	8	низкий
Степан Б.	2	7	0	1	10	средний

Анна Б.	2	3	0	1	6	низкий
Александр Г.	1	3	0	1	5	низкий
Михаил М.	2	3	0	0	5	низкий
Григорий М.	1	3	0	0	4	низкий

Исходя из полученных данных мы можем сделать вывод, что у 10 из 11 детей сформированность фонематической системы речи находится на низком уровне. Высокий уровень сформированности данного навыка не диагностирован.

Дети делали ошибки в опознании фонем, различении фонем близких по способу и месту образования и акустическим признакам. У некоторых детей возникали трудности при выделении 1-го звука в слове, при выделении последнего звука в слове и определении из каких и скольких звуков состоит слово. Так же у детей возникли трудности в составлении слова из заданного количества звуков. Никто из детей не смог составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Анализ результатов 11 старших дошкольников с дизартрией свидетельствуют о том, что фонематическая система данной группы детей не сформирована, что в дальнейшем может являться причиной появления фонематической дислексии. Всё это указывает на необходимость серьезной коррекционно-развивающей работы по развитию фонематических процессов во избежание нарушения чтения в школе.

Библиографический список

1. Сборник ФГБУ «Центральный научно-исследовательский институт организации и информатизации здравоохранения» Минздрава РФ «Основные показатели здоровья матери и ребенка, деятельность службы охраны детства и родовспоможения в Российской Федерации», Москва 2022.
2. *Архипова Е. Ф.* Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М.: АСТ: Астрель, 2008. 254 с.

3. *Белякова Л. И., Волоскова Н. Н.* Логопедия. Дизартрия. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. 287 с.
4. *Винарская Е. Н., Пулатов А. М.* Дизартрия и ее топики-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга. Ташкент: Издательство «Медицина», 1989. 168 с.
5. *Левина Р. Е.* Нарушение речи и письма у детей. М.: Аркти, 2005. 222 с.
6. *Селиверстов В. И.* Понятийно-терминологический словарь логопеда. М.: ВЛАДОС, 1997. 400 с.
7. *Филичева Т. Б.* Основы дошкольной логопедии. М.: Эксмо, 2015. – 320 с.

Особенности проявления ламбдацизма у дошкольников

С. Б. Башмакова, У. С. Устюжанина

Вопросом изучения звукопроизношения и его нарушений занимались А. Н. Гвоздев, Н. Х. Швачкин, С. С. Ляпидевский, О. В. Правдина, М. Ф. Фомичева и другие исследователи в области психолингвистики и логопедии.

Ламбдацизмы представляют собой нарушения произношения звуков [л] и [л']. Замены данных звуков другими обозначаются термином «параламбдацизмы» [5, с. 99].

Прежде чем рассматривать особенности нарушений произношения данных фонем, обратимся к онтогенезу звукопроизношения при условно-возрастной норме речевого развития.

В трудах А. А. Леонтьева и А. Н. Гвоздева выделены четыре этапа формирования фонетической стороны речи в онтогенезе [6, с. 67].

На первом этапе речевые реакции носят безусловный характер, способом коммуникации сначала служат крик и плач, а затем, по мере развития отделов речевого аппарата, появляется гуление и лепет. К концу первого года жизни ребенок может произносить первые слова [3, с. 29].

Преддошкольный этап длится с двух до трех лет и характеризуется овладением так называемых звуков раннего онтогенеза: дети учатся произносить гласные звуки, губно-губные и губно-зубные, передне- и заднеязычные звуки. Для данного возраста допустимо отсутствие свистящих, шипящих фонем, а также звуков [л] и [л'], [р] и [р'], что обусловлено их артикуляторной сложностью. Особенностью данного этапа является наличие дефектов оглушения и смягчения, что обусловлено как несовершенством артикуляции, так и недостаточной сформированностью фонематических процессов в данном возрасте [8, с. 109].

К середине дошкольного возраста дети с условно-возрастной нормой овладевают произношением свистящих и шипящих звуков, постепенно исчезают дефекты оглушения и смягчения, что делает речь более понятной для окружающих. На пятом году жизни появляются фонемы [л] и [л'], несколько позже – [р] и [р']. Таким образом, к концу дошкольного детства у детей с условно-возрастной нормой речевого развития должны быть сформированы все артикуляторные позиции, соответствующие фонетической системе родного языка [4, с. 46].

Охарактеризуем артикуляцию звуков [л] и [л'] в норме. Положение губ зависит от последующего гласного. Между верхними и нижними резцами имеется незначительное расстояние. Язык упирается кончиком в верхние резцы или десны. Боковые края не прижаты к коренным зубам, что позволяет воздуху проходить через них. Корневая часть языка приподнята, и язык принимает форму седла. Мягкое нёбо поднято. Голосовые складки сомкнуты и вибрируют [5, с. 99].

При произнесении звука [л'] поднимается не корневая часть языка, а передне-средняя часть спинки; смычка образуется не только между кончиком языка и деснами, но и значительной поверхностью передней части спинки с альвеолами, сближение передне-средних отделов спинки языка с нёбом обеспечивают палатализацию – смягчение произносимого звука.

В логопедии описываются следующие варианты ламбдацизма: произнесение двугубного или губно-губного сонорного звука; губного-зубного звука; межзубное, боковое произношение, носовое произношение, а также параламбдацизм с заменой на звук [ы], [л´], [j].

Наиболее распространенным является двугубный или губно-губной ламбдацизм. Для данного варианта нарушения произношения звуков [л] и [л´] характерно отсутствие участие в артикуляции языка. Звук образуется сближенными губами, в результате чего акустически схож с английским [w]. Губно-зубной ламбдацизм проявляется в сближении нижней губы с верхними зубами, что ведет к образованию фонемы, близкой к звуку [в]. Межзубный ламбдацизм характеризуется просовыванием кончика языка между нижними и верхними резцами, при этом акустически данный вариант произношения не отличается от нормативного. При носовом ламбдацизме задняя часть спинки языка смыкается с мягким нёбом, воздух выходит через носовую полость, в результате чего получается звук, акустический похожий на [н] или [н´] или сочетание звуков «нг». Бокой ламбдацизм проявляется раздувании щек и дополнительным шумным призвуком вследствие смещения артикуляции [10].

Перейдем к анализу проявлений ламбдацизма в зависимости от этиопатогенеза речевого нарушения в соответствии с клинико-педагогической классификацией (М. Е. Хватцев, С. С. Ляпидевский, О. В Правдина, Ф. Ф. Рау и др.).

Дислалия представляет собой нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Как правильно, данная речевая патология может быть обусловлена анатомическими особенностями строения органов речевого аппарата (укороченная подъязычная уздечка, неправильный прикус) или несовершенством фонематического восприятия, вследствие чего звуки смешиваются по акустико-артикуляторным признакам. Для дислалии характерно нарушение произношения сложных по артикуляции согласных звуков (свистящих, шипящих и некоторых сонорных). Ламбдацизмы и параламбдацизмы при дислалии обусловлены укороченной

подъязычной уздечкой, препятствующей полноценному подъёму языка кверху; нарушениями развития языка (микроглоссия и макроглоссия), вследствие чего становится невозможным произнесение всех язычных звуков [7]. Кроме того, как отмечает М. Ф. Фомичева, параламбдацизмы и отсутствие звука [л] могут быть следствием несовершенства фонематического восприятия. Также ламбдацизм при дислалии возникает в результате подражания ребенка неправильной речи, копирование нарушений звукопроизношения вследствие недостаточной сформированности акустического образа нормативного произношения фонемы. В исследованиях А. М. Шацковой в качестве одного из механизмов ламбдацизма при дислалии выделяется социокультурный аспект, а именно диалектные особенности произнесения звуков [л] и [л'] в различных регионах [12].

Дизартрия является более сложным речевым расстройством, возникающим вследствие недостаточной иннервации мышц речевого аппарата, что обусловлено нарушениями со стороны функционирования центральной и периферической нервной системы. Изучению особенностей ламбдацизма у детей с дизартрией посвящены исследования Л. В. Лопатиной [8]. В качестве основных проявлений недостатков произношения фонем [л] и [л'] у дошкольников с данной речевой патологией автор выделяет межзубное, губно-губное и губно-зубное произнесение, отсутствие данных звуков, замены на звук [j]. В некоторых случаях встречалось полумягкое произнесение звука [л]. Нарушения произношения звуков данной фонетической группы у дошкольников с дизартрией обусловлено недостаточностью кинестетического праксиса, гипотонусом речевой мускулатуры и, как следствие, невозможностью верхнего подъема языка [9]. Также к проявлению ламбдацизма может привести и гипертонус, при котором язык патологически напряжен и не может выполнить тонкие дифференцированные движения для артикулирования звуков [л] и [л'].

Ринолалия представляет собой нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами

речевого аппарата. Ключевое отличие ринолалии от дислалии – это наличие назализованного оттенка речи. Возникновение ринолалии обусловлено перфорацией твердого и мягкого нёба (расщелины), буцовыми изменениями, парезами и параличами мягкого нёба вследствие повреждения языкоглоточного и блуждающего нерва. Вопросом изучения особенностей проявления ламбдацизма у дошкольников с ринолалией занималась А.С. Балакирева [1]. Автор отмечает, что вследствие нарушения функции нёбно-глоточного затвора звуки [л] и [л´] приобретают носовой оттенок или заменяются соответственно фонемами [н] и [н´].

Ламбдацизм как речевое нарушение диагностируется после 4 – 5 лет. В логопедии (О. В. Правдина) выделяют следующие уровни нарушенного звукопроизношения.

На первом уровне дети не способны воспроизвести звук [л] вне зависимости от сложности речевого материала. Второй уровень характеризуется недостаточностью закрепления данного звука – изолированно или при привлечении внимания со стороны взрослого дети могут произносить звук [р], однако в спонтанной речи произношение звука снова нарушается. Третий уровень предполагает недостаточную дифференциацию фонем, что приводит к смешению звуков по акустико-артикуляторным признакам. Данные уровни отражают этапы усвоения ребенком в процессе речевого онтогенеза, что свидетельствует о соответствии стадий формирования навыков произношения у ребенка с нарушением звукопроизношения нормативным параметрам. Единственное отличие данного процесса при патологии, по замечанию А.Н. Гвоздева, заключается в том, что ребенок с нарушением звукопроизношения, как правило, задерживается на одном из этапов, однако при оказании своевременной помощи данная задержка устраняется.

Таким образом, ламбдацизм представляет собой нарушение произношение звуков [л] и [л´]. Существуют различные варианты искажения и замен звуков данной фонетической группы. Проявление ламбдацизма у дошкольников зависит от механизма речевой патологии.

Библиографический список

1. *Александровская М.А.* Недостатки произношения у детей старшего дошкольного возраста. Москва, 1955.
2. *Балакирева А.С.* Ринолалия. Москва, 2005.
3. *Бельтюков В.И.* Об усвоении детьми звуков речи. Москва, 1964.
4. *Винарская Е.Н., Богомазов Г.М.* Возрастная фонетика. Томск, 2001.
5. *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург, 2010.
6. *Григоренко Н. Ю.* Формирование произносительных навыков у детей раннего и дошкольного возраста с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proiznositelnyh-navykov-u-detey-rannego-i-doshkolnogo-vozrasta-s-netyazhelymi-anomaliyami-organov-artikulyatsii/viewer>
7. *Жинкин Н.И.* Психолингвистика: избранные труды. Москва, 2009.
8. *Лопатина Л.В.* Проявления и диагностика фонетических нарушений при стертой дизартрии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2006. №3. С. 3-14.
9. *Мартынова, Р.И.* Основные формы расстройства речи у детей (дислалии и дизартрии) в сравнительном плане с позиций комплексного подхода. Москва, 1972.
10. *Семенович А.В.* Профилактика и коррекция дизонтогенеза фонетико-фонематических процессов в детском возрасте // Практическая психология и логопедия. 2014. № 4. С. 32–38.
11. *Федосова О.Ю.* Коррекция звукопроизношения у дошкольников с легкой степенью дизартрии с учетом фонетического контекста. Москва, 2005.
12. *Шацкова А.М.* Дифференциальная диагностика минимальных проявлений речевой патологии у детей при сходных нарушениях произносительной стороны речи. Москва, 2009.

Теоретические основы изучения диагностики и коррекции артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития

С.Б. Башмакова, Е.С. Черемухина

К началу школьного возраста у нормально развивающихся детей происходит отделение речи от непосредственного практического опыта, таким образом, она приобретает новые функции. Но не все дети одинаково успешно осваивают новые виды речевой деятельности.

У детей с задержкой психического развития, как правило, выявляются некоторые особенности в интеллектуальной деятельности: сниженная познавательная активность, неспособность проявлять интерес и сосредоточенность при выполнении заданий, а также ограниченная возможность контролировать собственные действия.

Нарушение письма (дисграфия) является наиболее распространенной формой речевого отклонения у учащихся младших классов с задержкой психического развития. А.Н. Корневым, Р.И. Лалаевой, Е.А. Логиновой, Л.Г. Парамоновой, И.Н. Садовниковой, О.А. Токаревой и др. освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры этого речевого нарушения, разработаны методологические подходы, направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии.

По словам Р. И. Лалаевой, дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. [3]

И. Н. Садовникова считает, что дисграфия – это частичное расстройство письма (у младших школьников – трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок [8].

А. Н. Корнев трактует дисграфию, как стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха.

Л. Сиротюк под дисграфией понимает частичное нарушение навыков письма вследствие очагового поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга [9].

Успешность обучения крайне зависит от нарушений формирования письменной речи, эффективности школьной адаптации. Дисграфия часто вызывают вторичные психические наслоения, отклонения в формировании личности ребенка. Специфическое расстройство письма влечет за собой и трудности в овладении орфографией, особенно при усвоении сложных орфографических правил.

В трудах многих российских ученых, логопедов-практиков рассмотрены механизмы данного дефекта, разработаны общие теоретические рекомендации для логопедов школ. Однако и до настоящего времени эффективность логопедической работы по коррекции дисграфии продолжает изучаться исследователями. По последним данным Л.Г. Парамоновой [6], количество детей с дисграфией в младших классах общеобразовательной школы достигает 30%. В связи с этим одной из актуальных задач логопедии остается поиск оптимальных путей коррекции дисграфии.

Выделяют несколько классификаций дисграфии. Одними из самых популярных являются классификации О.А. Токаревой, М.Е. Хватцева и Р.И. Лалаевой. Последняя разработана сотрудниками кафедры логопедии РГПУ им. А.И. Герцена, это современная классификация дисграфии, которая считается наиболее достоверной. Выделяют следующие виды этого расстройства:

Артикуляторно-акустическая дисграфия. Механизмом этого вида нарушения является неправильное произношение звуков речи. Если у ребенка

нарушено звукопроизношение, например, он заменяет звук [Л] на [В], то на письме это фиксируется, и он пишет не «белый», «лодка», а «бевый», «водка».

Акустическая дисграфия – дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем). Чаще всего акустическая дисграфия на письме проявляется в заменах букв. При шепотном или даже громком проговаривании ребенок не может уловить особенности произносимого звука и может допустить ошибки, например, в обозначении на письме мягкости согласных («лисонок» – «лисёнок», «блудце» – «блюдце»). Часто допускаются замены гласных даже в ударном положении. Звукопроизношение при этом чаще всего у ребенка не нарушено.

Дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза. Если у ребенка наблюдается недоразвитие языкового анализа и синтеза, то на письме он будет искажать структуру слова и предложения. Ошибки при данном виде дисграфии чаще всего наблюдаются в словах, в которых две-три согласных находятся рядом, тогда одну из них ребенок пропускает.

Аграмматическая дисграфия обусловлена несформированностью лексико-грамматического строя речи. Выражается, прежде всего, в нарушении норм согласования и управления, в неправильном употреблении предложнопадежных конструкций, замене окончаний, суффиксов, приставок. Учащиеся с этим видом дисграфии испытывают затруднения при составлении предложений различных конструкций: они нарушают порядок слов, пропускают необходимые для понимания смысла члены предложения.

Оптическая дисграфия. Эта форма обусловлена несформированностью зрительного гнозиса, зрительного мнезиса, зрительного анализа и синтеза, а также пространственных представлений. Проявляется оптическая дисграфия на письме, прежде всего, в замене букв, которые близки в написании. Например, прописные буквы «Б» и «В», строчные буквы «и», «ш», «щ», «ц» содержат в себе похожие элементы, поэтому написание таких букв вызывает затруднения.

Встречается зеркальное написание букв («Е» и «З», например), замена графически сходных букв, недописывание отдельных элементов [12].

Остановимся подробнее на артикуляторно-акустической дисграфии. Эта форма дисграфии была выделена М. Е. Хватцевым. В его классификации она была обозначена как дисграфия на почве расстройств устной речи, или «косноязычие в письме» [4]. В основании ее лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на нарушенное проговаривание. Опираясь в ходе проговаривания на дефектное произношение звуков, ребенок отображает свое неправильное произношение на письме.

Одной из основных теорий, объясняющих причины возникновения артикуляционно-акустической дисграфии у младших школьников с ЗПР, является теория генетического предрасположения. Согласно этой теории, нарушения в работе речевых органов обусловлены наследственностью. Другой причиной возникновения артикуляционно-акустической дисграфии может быть нарушение эмоционального состояния ребенка.

На практике эта разновидность дисграфии определяется по таким ошибкам, как: пропуски букв, замены букв (которые отслеживаются у ребенка и в устной речи), избегание сложных и длинных предложений в речи, таким детям тяжело воспринимать интонации, и как следствие, у них вызывают затруднения задания, в которых нужно расставить границы предложения. Артикуляторно-акустическая дисграфия связана с недостаточным уровнем различения и выделения сложных фонем.

На основной слух артикуляторно-акустическая дисграфия не влияет, однако у детей с этим типом нарушений письма отслеживаются изменения в восприятии сложных фонем, а также в их произношении. Степень искаженности восприятия звуков речи зависит выраженности поражения в височной области. Если поражены более глубокие отделы левой височной доли, то слуховая память страдает, но фонематический слух при этом может быть в пределах нормы.

Для того чтобы система логопедической работы по коррекции артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития была эффективна, нужно провести тщательное обследование ребенка. Оно включает не только обследование письменной речи, но также все компоненты развития ребенка.

Логопедическим обследованием устной речи и письма младших школьников занимались многие отечественные ученые в области логопедии, такие как Грибова О.Е., Лизунова Л.Р., Лапатина Л.В., Чиркина Г.В., Лалаева Р.И., Репина З.А., Семенович А.В., Трубникова Н.М., а также Фотекова Т.А. [2, 7, 11].

Выявив артикуляторно-акустическую дисграфию, необходимо приступить к её коррекции. Е.В Мазанова предлагает проводить коррекционную работу по устранению дисграфии в три этапа [5]:

1. Подготовительный этап. Основными задачами и направлениями работы являются: развитие слухового и зрительного внимания; развитие слуховых дифференцировок; развитие фонематического восприятия; уточнение артикуляции звуков в слуховом и произносительном плане (в случае необходимости проводится коррекция звукопроизношения).

2. Основной этап. Основными задачами и направлениями работы являются: развитие слухового и зрительного внимания; развитие фонематического анализа и синтеза; развитие слуховых дифференцировок (проводится дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания и текста).

3. Заключительный этап. Основными задачами и направлениями работы являются: закрепление полученных знаний; перенос полученных умений и знаний на другие виды деятельности.

В процессе коррекционной работы учащиеся овладевают анализом все более сложных слов. Дети учатся вслушиваться в звуки речи, сравнивать слова по звуковым моделям, находить в них сходство и различие.

Для коррекции артикуляционно-акустической дисграфии у младших школьников с ЗПР используются различные методы. Один из них - это методика фонетической системы языка. Она заключается в том, чтобы научить ребенка правильно произносить звуки и различать их между собой. Еще одним методом является метод логопедической гимнастики. Он направлен на развитие мышц речевых органов и улучшение координации движений. Важным элементом коррекции артикуляционно-акустической дисграфии является работа над лексикой и грамматикой. Ребенок должен понимать смысл слов и уметь связывать их между собой.

Коррекция артикуляционно-акустической дисграфии у младших школьников с ЗПР является сложной задачей, требующей комплексного подхода и индивидуального внимания к каждому ребенку. Однако, с помощью теоретических основ и эффективных методик, можно достичь значительного прогресса в развитии артикуляционных навыков и улучшении письменной речи у детей с ЗПР. Дальнейшие исследования и практическая работа в этой области помогут улучшить результаты коррекции и обеспечить успешное обучение и социальную адаптацию детей с ЗПР.

Для преодоления этого вида дисграфии следует выработать четкую слуховую дифференциацию звуков, которые учащийся не может различать на слух, обращая внимание на различия между парами звонко-глухих и твердо-мягких согласных. Прежде, чем ребенок приобретет этот навык, во время чтения он угадывает произношение слов.

Коррекционная работа при артикуляторно-акустической форме дисграфии предполагает подбор определенного комплекса упражнений, направленных на решение следующих задач:

- развитие двигательной сферы учащихся;
- исправление нарушений звукопроизношения учащихся;
- работа над кинестетическими ориентирами;
- развивать фонематический слух учащихся;
- развитие фонематического восприятия;

– исправление букв.

Также необходимо включать задания на развитие и формирование мелкой моторики рук, памяти, внимания, концентрации, а также упражнения на развитие графомоторики. Коррекция нарушения письма должны осуществляться комплексно.

Библиографический список

1. *Ахутина Т.В.* Нарушения письма: диагностика и коррекция. URL: <https://istina.msu.ru/collections/511858/> (дата обращения: 10.04.2024).
2. *Лалаева Р.И.* Логопедическая работа в коррекционных классах. URL: <https://studfiles.net/preview/4582579/>.
3. *Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В.* Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. 224 с.
4. *Лукашенко М., Свободина Н.* Дисграфия. Исправление ошибок при письме. Москва: Издательство Эксмо, 2017 – 128с.
5. *Мазанова Е.В.* Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. М.: Издательство Гном, 2017. 184с.
6. *Парамонова Л. Г.* Предупреждение и устранение дисграфии у детей. Москва: Союз, 2001. 80 с.
7. *Репина З.А.* Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи. URL: http://pedlib.ru/Books/7/0202/7_0202-1.shtml - ЭБС «Pedlib.ru» (дата обращения: 10.04.2024).
8. *Садовникова И. Н.* Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: «Владос». 1995. 184 с.
9. *Сиротюк М. В.* Смешанная дисграфия – миф или реальность? Дефектология. Научнометодический журнал. №2, 2006. С. 26-30.
10. *Соботович, Е. Ф., Гопиченко, Е. М.* Фонетические ошибки в письме умственно отсталых учащихся младших классов. URL: <https://studfiles.net/preview/5799932/page:28/> (дата обращения: 10.04.2024).

11. *Трубникова Н.М.* Структура и содержание речевой карты. URL: <http://pedlib.ru/Books/6/0286/6-0286-1.shtml> - ЭБС «Pedlib.ru» (дата обращения: 10.04.2024).

12. *Чайка Т.В., Чепургая А.Д.* Коррекционная работа по преодолению артикуляторно-акустической дисграфии у младших школьников. ФГБОУ ВО «ДонГУ», институт педагогики, г. Донецк, ДНР, РФ, 2023. С. 76-78.

Теоретические основы изучения словаря глаголов у дошкольников с задержкой психического развития

С.Б. Башмакова, Я.А. Шихова

Одной из задач логопедии на сегодняшний день является формирование у детей лексико-грамматической стороны речи. Самыми существенными трудностями являются проблемы в освоении глагольных конструкций. Глагол имеет большое значение в лексическом модуле индивида: это связующий элемент для построения речи. Глагол-сказуемое представляет собой структурный член предложения, который образует смысловую связь с подлежащим, и занимает ведущее положение в системе языка. Именно предикату отводится центральная роль в организации синтаксических единиц, которые являются основой последующей коммуникации (В.В. Виноградов, Г.А. Золотова, Ю.А. Левицкий, А.А. Шахматов).

Согласно концепции В.В. Виноградова, «глагол является самой сложной и самой емкой грамматической категорией русского языка. Он более конструктивен, чем остальные части речи» [3, с. 349]. Изучение глаголов является важным не только в плане лексико-грамматического оформления речи, но и в психологическом и физиологическом плане.

Задержка психического развития является наиболее распространенной формой психических нарушений. Для задержанного развития характерен замедленный темп формирования как познавательной, так и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более раннем возрасте. Характерна

мозаичность поражения, при которой наряду с нарушенными функциями в развитии имеются и сохраненные. Задержка психического развития выражается в:

- недостаточном запасе общих знаний,
- узкости представлений,
- незрелости мышления,
- малой целенаправленности интеллектуального мышления,
- преобладании игровой заинтересованности,
- быстрой утомляемости в интеллектуальной деятельности.

Клиницисты (Г.Е. Сухарева, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, В.В. Ковалев и др.) подчеркивают систему структуры нарушений познавательной деятельности: не мышление имеет наибольшую недостаточность, а ограниченность в развитии внимания, памяти, пространственного гнозиса и других высших функций коры головного мозга, темпа переключаемости психических процессов и т. д. Энцефалопатические расстройства, чаще всего явления церебральной астении приводят к нарушению познавательной деятельности. В основе ослабленной умственной работоспособности лежит повышенная истощаемость, в первую очередь внимания. У большого количества детей познавательная сфера страдает от двигательной расторможенности, аффективной возбудимости, апатико-адинамических явлений [7].

Проблема нарушений развития лексической стороны речи дошкольников с задержкой психического развития, несмотря на большое внимание исследователей (Н.Ю. Борякова, Т.А. Матросова [2], Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина [6]), продолжает иметь актуальность, что с одной стороны обусловлено значительным количеством детей с данной формой интеллектуальных нарушений, а с другой стороны – с необходимостью новых разработок, инновационных коррекционных программ обучения и воспитания детей данной группы. Р.И. Лалаева [6] и С.Г. Шевченко [10], а также другие авторы пишут, что семантический компонент характерен для речевого развития дошкольников с задержкой психического развития. Во многих исследованиях

отмечается бедность лексико-семантической стороны речи при диагностике детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, тем не менее, авторы считают, что работа логопеда, направленная на преодоление недостатков развития лексики, начинается уже в дошкольном возрасте детей.

Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития характеризуются:

- существенной ограниченностью глагольной лексики,
- неточностью применения слов,
- большим количеством вербальных парафазий,
- несформированностью семантических полей,
- сложностью актуализации словарного запаса глаголов.

Одной из выраженных особенностей речи детей с данным нарушением развития является различность в объеме пассивного и активного словаря. По мнению отечественных авторов, дошкольники с задержкой психического развития понимают семантику большого количества слов, поэтому объем пассивного словаря близок к норме. Тем не менее экспрессивная речь имеет ограниченный глагольный словарь, а актуализация глаголов вызывает затруднения. В словаре глаголов преобладают слова, обозначающие ежедневные действия бытового характера. К примеру, одеваться, спать, умываться, есть, идти, бежать, мыться, пить и т.п. Глаголы могут употребляться искаженно, то есть в более широком или наоборот в более узком понимании значений. Также дети дошкольного возраста с задержкой психического развития могут использовать глагол лишь при конкретных обстоятельствах. Исходя из этого можно сделать вывод, что понимание и использование слов носит обстоятельственный характер.

Исследования Н.Ю. Боряковой [1, с. 10] показали, что дошкольники с задержкой психического развития часто используют знакомые глаголы в узком значении, называя одни и те же действия одними и теми же словами. Искажения звуко-слоговой структуры слова также обуславливают нарушения актуализации глагольного словаря.

У детей дошкольного возраста затруднено понимание значения приставок в словах, обозначающих действия, поэтому с ошибками дифференцируют однокоренные глаголы с различными приставками. Отмечаются значительные трудности дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных глаголов, нарушения словообразования приставочных глаголов. При дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида выделяются такие ошибки как:

- неверное использование приставок при образовании глаголов совершенного вида;
- замена глаголов с приставками совершенного вида бесприставочными глаголами несовершенного вида;
- лексические замены глаголов.
- Выделяют следующие разновидности ошибок при употреблении приставочных глаголов у дошкольников с задержкой психического развития:
 - замена глаголов с приставками бесприставочными глаголами (подходит – идет, вылетает – летит);
 - замена приставок близких по значению (вылетает – улетает, переходит – уходит);
 - использование вместо глагола с приставкой основы глагола без приставки (поливает – ливает).

В свою очередь, на грамотность использования в своей речи глаголов общего, недифференцированного значения влияет низкий уровень развития внимания и памяти дошкольников с данным нарушением развития [6, с. 303].

В работах исследователей (Н.С. Жуковой [4], В.А. Ковшикова [5], Е.Ф. Собонович [8], Т.Б. Филичевой [9]) выделяются следующие формы неверного сочетания глаголов в предложении:

- неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети играет, игрушка упал);

– ошибочное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (мальчик шла).

У детей с задержкой психического развития также отмечаются нарушения в формировании синтаксической структуры предложения, выражающиеся в пропуске членов предложения и в неправильном порядке слов, которое даже при повторении предложений повторяется: «Много в саду. – Дети собрали в саду много яблок».

Таким образом, несформированность познавательных процессов влияют на нарушение восприятия и употребления глагола, что и проявляется на уровне семантики. По данной выше характеристике детей дошкольного возраста с задержкой психического развития можно обратить внимание на необходимость и важность коррекции недостаточности лексического строя речи и, в частности, развития глагольной лексики.

Об усвоении глагола можно сказать, что эта часть речи формируется и усваивается ребенком не сразу, а постепенно. Это означает постепенное формирование речи ребёнка и прохождение каждого этапа усвоения языка. Каждый возрастной период обладает определенными особенностями возникновения и развития словаря глаголов, которые следует учитывать в планировании коррекционной деятельности. Расширение лексического строя речи предполагает в первую очередь осознание значения и смысла слов в речи и только потом количественное увеличение словарного запаса дошкольников. Основной формой работы по формированию глагольного словаря являются занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, а также индивидуальные коррекционные занятия.

Опираясь на программы Ю.Н. Кисляковой и Л.Н. Мороз, можно отметить, что формирование глагольной лексики у детей с задержкой психического развития следует проводить с учетом факторов формирования лексики по таким общим направлениям как:

- расширение объема глагольного словаря одновременно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности;
- уточнение семантики слов-действий;
- организация семантических полей лексической системы;
- формирование семантической структуры глагола в единстве основных его компонентов (понятийного, контекстуального);
- активизация словаря действий, совершенствование процессов поиска слова, перевод слова из пассивного в активный словарь;
- развитие синонимии и антонимии глаголов;
- развитие словообразования глаголов.

В коррекционную работу по формированию глагольного словаря включаются следующие этапы:

1. Подготовительный этап – уточнение значений глаголов в пассивном словаре.
2. Этап формирования лексических (языковых) умений и навыков:
 - формирование синтагматических отношений глаголов (точное употребление глагола в потоке речи);
 - формирование парадигматических отношений глаголов (словообразование, словоизменение).
3. Заключительный этап – введение изученных детьми слов во фразовую речь.

Для формирования глагольного словаря используются следующие методы: методы накопления содержания детской речи и методы, направленные на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны.

Таким образом, все приемы должны быть направлены на обогащение словаря детей глаголами, закрепление и уточнение их в речи, а главное – на активизацию глаголов в речи. Основными источниками расширения глагольного словаря дошкольников с задержкой психического развития могут

являться наблюдение за окружающей действительностью, игры, общение со взрослыми и сверстниками, а также чтением художественной литературы.

Библиографический список

1. *Борякова Н.Ю.* Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития // Дефектология. 2003. №1. С.10.
2. *Борякова Н.Ю.* Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития. М.: Изд.В.Секачев, 2016. 200 с.
3. *Виноградов В.В.* Русский язык (Грамматическое учение о слове). М.: Рус. яз., 2001. 709 с.
4. *Жукова Н.С.* Отклонения в развитии детской речи. Екатеринбург, 2006. 316 с.
5. *Ковшиков В.А., Глухов В.П.* Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: Астрель, 2007. 224 с.
6. *Лалаева Р.И.* Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. 303 с.
7. *Лебединский В.В.* Нарушения психического развития у детей. М.: Издательство Московского университета, 1985
8. *Соботович Е.Ф.* Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). М.: Классикс стиль, 2003. 160 с.
9. *Филичева Т.Б.* Основы логопедии. М., 2011. 225 с.
10. *Шевченко С.Г.* Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития. М.: Просвещение, 1990. 79 с.

К вопросу о диагностике и коррекции нарушений диалогической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи

С.Б. Башмакова, К.О. Юганова

Научный интерес к проблеме определения понятия диалогической речи и ее становления в онтогенезе остается неизменно высоким на протяжении длительного времени. Он основывается на понимании речевой деятельности как исключительного явления, свойственного только человеку.

Выделяют несколько аспектов изучения диалогической речи: психологический (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др.), лингвистический (Н. И. Гвоздев, Н. И. Жинкин, Т. А. Ладыженская, А. М. Леушина, Л. В. Щерба и др.), а также психолингвистический (В. П. Глухов, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.).

В рамках данных подходов диалогическая речь представляет собой сложный вид речевой коммуникации.

Диалогическая речь является наиболее ранней по происхождению формой речевой коммуникации. Как отмечает А. Р. Лурия, характерная особенность диалога – это разделение процесса коммуникации между двумя людьми [4, с. 57].

В качестве отличительной особенности диалога Е. А. Брызгунова, Т. Г. Винокур, П. С. Пустовалов выделяют формально-образующее качество данной речи – реплицирование или, иначе говоря, чередование реплик. Оно заключается в последовательном чередовании говорения одного собеседника с прослушиванием и дальнейшим ответом другого. При этом реплики между собой органически связаны по смыслу, что обеспечивает связность диалога. Кроме того, для диалогической формы речи характерны краткость, обрывистость фраз, наличие разговорной лексики, произвольность и реактивность реплик [5, с. 69].

В психологии выделяют различные формы диалога. Для наиболее простой формы характерно полное или частичное дублирование вопроса при ответе. При такой диалогической речи для возникновения высказывания не требуется

специальной творческой работы. К таким диалогам можно отнести, например, следующие реплики: «Вы сегодня завтракали? – Да, завтракал». В данном случае ответное высказывание является лишь репродукцией фрагмента задаваемого вопроса. Данная форма речевого высказывания, по мнению А.Р.Лурия, является «эхолаличной» и наиболее ранней [7, с. 119].

Общее недоразвитие речи представляет собой речевую патологию, при которой нарушены все компоненты речевой деятельности: звукопроизношение, фонематические процессы, словарный запас и грамматический строй. Данный термин был предложен Р. Е. Левиной в рамках классификации речевых нарушений на основе психолого-педагогического подхода [10].

В рамках подхода Р. Е. Левиной к изучению особенностей компонентов речевой системы у детей с общим недоразвитием выделено три уровня данного нарушения. В дальнейшем Т. Б. Филичева дополнила систематизацию общего недоразвития речи четвертым уровнем. Постепенный переход к более высоким показателям уровня речевого развития обусловлен формированием и совершенствованием новых речевых и коммуникативных возможностей, повышением речевой активности и реорганизацией смыслового содержания фраз.

Первый уровень общего недоразвития речи диагностируется у детей неспособностью использования устной речи для реализации коммуникативного процесса. Общение с окружающими людьми осуществляется за счет паралингвистических средств: мимики, жестов, а также интонации. Иногда в речи используются элементарные звукоподражания или лепетные слова. Исследования Т. И. Жаренковой иллюстрируют тот факт, что у детей с первым уровнем речевого развития практически не сформирована способность понимать и дифференцировать грамматические формы. Словарный запас – как активный, так и пассивный – резко сужен. Исходя из данных особенностей, а также грубых фонетических расстройств, фразовая речь на данном уровне отсутствует [5].

Переход на второй уровень происходит с появлением общеупотребительной речи. В процессе коммуникации с окружающими дети начинают применять не только паралингвистические средства, но и ограниченный набор слов. Как правило, лексический строй включает в себя обозначения предметов обихода, характеристику некоторых действий с ними и признаков. Для общения дети начинают использовать некоторые, наиболее простые грамматические формы слов – например, множественное число существительных в именительном падеже.

На третьем уровне общего недоразвития речи фразовая речь достаточно развернута, однако в высказываниях имеются нарушения фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны. Так, дети с данным уровнем допускают ошибки при согласовании слов, неточно используют некоторые обозначения, изменяют порядок слов в предложении, что существенно снижает качество устной речи таких детей [9, 10].

Наконец, четвертый уровень общего недоразвития, выделенный Т. Б. Филичевой, характеризуется остаточными проявлениями недостаточности словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения и фонематических процессов. Для речи детей на четвертом уровне характерны нарушения смысловой стороны речи, ошибки словообразования и согласования некоторых частей речи.

Изучению особенностей диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи посвящены работы О. С. Павловой, В. П. Глухова, Л. Ф. Спириной и других исследователей в области логопедии.

В исследованиях О. С. Павловой [11, с. 35] отмечается, что дети с общим недоразвитием речи стараются избегать ситуации речевого общения, что обуславливается такими причинами, как быстрая истощаемость побуждений к высказываниям; бедность словарного запаса; недостаточность сведений об окружающем; непонимание собеседника в силу наличия речевого нарушения [15].

В. П. Глухов [5, с. 89], характеризуя диалогическую речь детей с общим недоразвитием речи, описывает такие особенности, как отсутствие четкости и лаконичности высказываний, недостаточная последовательность фраз, их отрывистость. В предложениях отражаются только внешние, поверхностные впечатления, причинно-следственные отношения отсутствуют.

Д. Б. Эльконин [13, с. 67] отмечает такую важную характеристику диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи, как отсутствие самостоятельности в речевом творчестве. В диалогах младших школьников с данной речевой патологией преобладают имена существительные.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что диалогическая речь у детей с общим недоразвитием речи носит преимущественно ситуативный характер. Диалогические высказывания содержательно бедные, структурно неполные. Младшие школьники не стремятся к речевой коммуникации, избегают ее, что обусловлено недостаточностью всех компонентов речевой системы.

Разработкой методов, средств, приемов диагностики нарушений диалогической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи занимались В. П. Глухов, Г. В. Чиркина, А. Г. Рузская, Р. И. Лалаева и другие исследователи в области логопедии.

В. П. Глухов [5, с. 239] предлагает оценивать особенности диалогической речи у младших школьников в процессе наблюдения. В качестве критериев автор выделяет лексико-грамматическое оформление высказываний, их соответствие ситуации коммуникации, речевую активность в целом.

Р. И. Лалаева [3, с. 231] разработала методику психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей, в которую включен блок диагностики диалогической речи. С этой целью автор предлагает задания на составление диалога с опорой на серию сюжетных картин и с опорой на сюжетную картину. Результаты оцениваются по следующим критериям: соответствие ситуации, характер языкового оформления ответа (ответ в виде слова, словосочетания или предложения).

Коррекционная работа по преодолению нарушений диалогической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи направлена на совершенствование навыка понимания обращенной речи, формирование умения выражать свои мысли, потребности, желания при помощи слов в процессе коммуникации. Кроме того, проводится дифференцированная работа по формированию навыка участия в коллективных беседах [1, 14].

Таким образом, общее недоразвитие речи представляет собой сложную речевую патологию, характеризующуюся недостаточностью всех компонентов речевой системы, что ведет к нарушениям диалогической речи у данной категории детей. Это обуславливает необходимость разработки методов, средств, приемов диагностики и коррекции диалогической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Библиографический список

1. *Архипова Е.Ф.* Если у ребенка общее недоразвитие речи. URL:<https://cyberleninka.ru/article/v/esli-u-rebenka-obschee-nedorazvitie-rechi> (дата обращения: 30.03.2024).
2. *Винарская Е.Н.* Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. Москва, 1987.
3. *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. Москва, 2007.
4. *Глухов В. П.* Основы психолингвистики. Москва, 2005.
5. *Жаренкова Г. И.* Особенности понимания речи при моторной алалии. Москва, 1967.
6. *Жинкин Н.И.* Психолингвистика: избранные труды. Москва, 2009.
7. *Кобякова Г.Н.* К истории изучения проблемы недоразвития речи. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-izucheniya-problemy-nedorazvitiya-rechi-detey> (дата обращения: 30.03.2024).
8. *Лебедева И. Н.* Связная речь: речь в общении и речь в деятельности. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaznaya-rech-rech-v-obschenii-i-rech-v-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 31.03.2024).

9. *Левина Р. Е.* Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // *Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. пед. вузов.* Москва, 2007.
10. *Левина Р. Е.* Основы теории и практики логопедии. Москва, 1968.
11. *Никашина Н. А.* Формирование речи при ее недоразвитии // *Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой: в 5 кн.* Москва, 2007.
12. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. Санкт-Петербург, 2018.
13. *Туманова Т.В.* Реализация идей Л С. Выготского в логопедии: системный подход к проблеме общего недоразвития речи у детей. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/realizatsiya-idey-l-s-vygotskogo-v-logopedii-sistemnyu-podhod-k-probleme-obschego-nedorazvitiya-rechi-u-detey> (дата обращения: 29.03.2024).
14. *Фотекова Т.А.* Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития: Нейропсихологический анализ. Москва, 2003.

Диагностика и коррекция связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи

Бурдина А. К.

Общее недоразвитие речи (ОНР) у младших школьников является значительной проблемой в образовательной среде, поскольку речь играет решающую роль в процессе обучения и социализации. Диагностика и коррекция связной речи у таких детей требуют особого внимания специалистов, так как навыки вербального общения напрямую влияют на успехи в учёбе и взаимоотношения со сверстниками.

Ключевой задачей специалистов является создание такой диагностической среды, где бы точно определялись особенности нарушений речи у детей. Раннее

выявление и адекватная коррекция могут существенно помочь в адаптации ребёнка в образовательной сфере, облегчая процесс обучения.

Что же понимается под связной речью? Данным вопросом занимались такие ученые как Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, В.П.Глухов, Н.И.Жинкин, А. Н. Леонтьев.

Л. С. Выготский рассматривал связную речь как логически построенные развернутые предложения, обязательно имеющих законченную мысль [1].

В исследованиях А. Р. Лурии основное внимание в понятии «связная речь» уделяется слову «связная» [7]. Отсюда следует, что под понятие «связная речь» попадает такая единица языка, как предложение. В предложении все слова связаны друг с другом, смысл сохранен и мысль закончена.

С. Л. Рубинштейн, исследуя связную речь, считал, что «...основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.» [8].

В. П. Глухов выделяет главную функцию связной речи – коммуникативную [2]. Без связной речи невозможно передать никакую информацию, побудить к действию.

По мнению Н. И. Жинкина «стык двух предложений – это то зерно, из которого развивается текст» [4]. Ученый считает, что переход от одной мысли к другой является логической основой текста. Такую связь между предложениями обеспечивают определённые языковые средства, рассмотрение которых и составляет особый аспект темы «Связная речь».

Процесс формирования связной речи в концепции «речевого онтогенеза» по А.Н. Леонтьеву представлен в наглядной форме (*рисунок 1*)

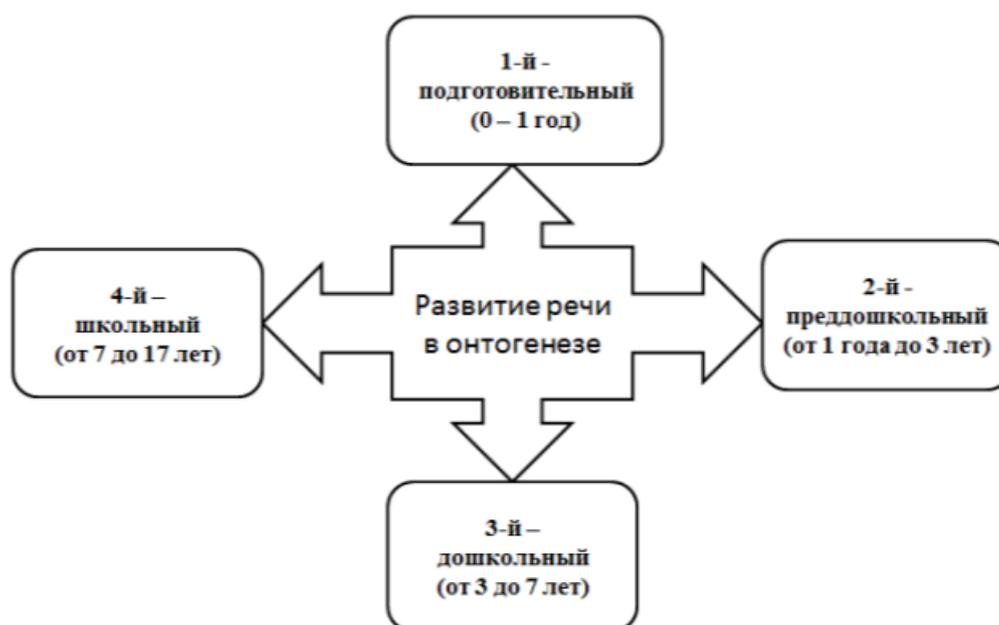


Рисунок 1. Этапы становления речи в онтогенезе по А.А. Леонтьеву [6]

А. Н. Леонтьев считал, что отличительной особенностью младшего школьного возраста является сознательность усвоения речи. Появляются навыки звукового анализа и грамматического усвоения правил родного языка.

Развитие связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи – важный компонент речевого воспитания. Именно в связной речи реализуются важнейшая функция языка и речи – коммуникативная. У младших школьников с общим недоразвитием речи имеются нарушения связной речи, а именно, отсутствие связности высказывания, отсутствие логической последовательности, пропуски смысловых звеньев, наличие аграмматизмов, отсутствие художественно-стилистических элементов.

Термин «общее недоразвитие речи» вошел в логопедию лишь в 60-х годах, когда явно выраженное общее отставание в речевом развитии стало наблюдаться у многих детей. Имеющееся у детей недоразвитие речи называли «общим» по той причине, что в таких случаях оказываются недоразвитыми или нарушенными все основные ее стороны. Р. Е. Левина дает следующее определение общему недоразвитию речи: под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено

формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи [5].

Общее недоразвитие речи может варьироваться от полного отсутствия возможности общения с окружающими до развернутой речи с некоторыми недоразвитыми лексико-грамматическими элементами.

На каждом уровне речевого развития у младших школьников выявляются основные проблемы в развитии связной речи, которые замедляют формирование всех аспектов речи. Переход с одного этапа на другой сопровождается появлением новых речевых навыков.

ОНР (I уровень речевого развития). Дети имеют ограниченные или отсутствующие словесные навыки общения, в то время как у нормально развивающихся детей речь уже полностью сформирована. Дети на этом уровне активно используют небольшой словарь, включающий нечетко произносимые повседневные слова, звукоподражания и обрывки слов. Они иногда пытаются соединить искаженные по структуре и звуковому оформлению слова, игнорируя грамматическую структуру предложения. В результате их речь понятна только в конкретной ситуации. Они используют слова и их заменители только для обозначения конкретных предметов и действий, причем эти слова могут иметь разные значения. Дети на этом уровне широко используют жесты и мимику в качестве средств общения.

ОНР (II уровень речевого развития). Дети проявляют более высокую речевую активность, начинает появляться фразовая речь. Однако фраза на этом уровне все еще может быть искажена с фонетической и грамматической точек зрения. В их словаре появляется больше разнообразных слов. В их спонтанной речи можно наблюдать использование различных лексико-грамматических категорий слов, таких как существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Дети могут отвечать на вопросы, связанные с семьей, окружающим миром и другими знакомыми явлениями по картинке, но им могут быть неизвестны многие слова, обозначающие животных и их детенышей, части тела, одежду, мебель, профессии и т. д.

ОНР (III уровень речевого развития). У детей возникают трудности с обиходной речью из-за грубых лексико-грамматических и фонетических ошибок. Эти ошибки особенно заметны в монологической речи, такой как описание, пересказ и рассказы по картинкам. Дети испытывают затруднения в выражении своих мыслей связно и строении связной речи по своему усмотрению. Они делают ошибки в использовании предлогов, таких как «к», «в», «из-под», «из-за», «между», «через», «над» и т.д., а также в согласовании различных частей речи и построении предложений.

Кроме того, у детей возникают проблемы с произношением звуков, которые не соответствуют их возрасту. Они не могут различать на слух и правильно произносить близкие звуки, искажают звуковую структуру и звуконаполненность слов.

ОНР (IV уровень речевого развития). Наблюдается незначительное нарушение формирования всех компонентов языковой системы, которое выявляется в ходе углубленного логопедического обследования при выполнении специально подобранных заданий детьми. При общении, составлении рассказа по определенной теме, картине или серии сюжетных картинок проявляются нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски основных событий и повторение отдельных эпизодов [9].

Общее недоразвитие речи у младших школьников проявляется в трудностях усвоения и использования языковых средств. Оно затрагивает все аспекты языка: фонетику, лексику, грамматику и семантику. Учащиеся с ОНР часто испытывают проблемы с формированием понимания и структуры связного текста, что обусловлено не только недостатком лексических или грамматических навыков, но и недоразвитием навыков логического изложения мыслей. Они могут сталкиваться с трудностями при переходе от фразового уровня к текстовому, затруднениями в построении рассказа по картине или создании описательного и повествовательного текста. Важным аспектом также является слаборазвитая способность к анализу и синтезу в речи, что приводит к

снижению умения сопоставлять и обобщать информацию, отражать причинно-следственные связи и строить выводы.

Трудности овладения навыком связного пересказа у младших школьников с ОНР обусловлены рядом причин. Первая из причин – недостаточная сформированность высших психических функций: внимания, восприятия, памяти и мышления. Кроме того, отсутствие необходимой мотивации и интереса к созданию речевых высказываний, а также редкое использование взрослыми творческих рассказов в собственной речи, лишают ребенка образца подобного высказывания. Для успешного овладения этим навыком необходимо создать определенные условия, такие как мотивация детей, развитие познавательной деятельности, мышления и воображения, а также обогащение словаря и другие.

Для выявления уровня связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР) применяют различные методы и инструменты. Среди них — лингвистический анализ речевого материала, наблюдение и специально разработанные тесты и задания. Лингвистический анализ включает изучение лексического запаса, грамматического строя, фонетической корректности и степени связности высказываний.

В процессе диагностики педагоги используют технику пересказа текста или картинной истории, которая позволяет оценить способность детей воспроизводить и строить логически связные предложения. Игры на соотнесение картинок и сюжетов, а также упражнения по составлению рассказов из фраз или предложений также входят в перечень диагностических инструментов.

Коррекционная работа с младшими школьниками с общим недоразвитием речи требует индивидуального подхода, учитывающего особенности возраста и специфику нарушений. Занятия строятся на плавном усложнении задач: от слова к фразе, от фразы к повествованию. Важным аспектом является создание мотивирующей обучающей среды, способствующей устойчивому интересу и вовлечению ребенка в процесс. Игровые формы и наглядные материалы

помогают преодолеть психологические барьеры и усиливают когнитивную активность.

В работе используются упражнения на развитие фонематического слуха, лексических и грамматических навыков. Ключевое внимание уделяется формированию способности строить логически связанные высказывания, что подразумевает работу над синтаксической структурой и расширением словарного запаса. Работа над связной речью включает составление рассказов по серии сюжетных картинок, пересказ текстов, сочинение исходя из личного опыта ученика.

Исследованием связной речи занимался В. П. Глухов [3]. Он предлагал наблюдать за речью младших школьников и включать в деятельность игры и обиходно-бытовой материал.

Ученый в своей методике представил серию заданий, которые включают в себя составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания.

Данные задания в комплексе позволяют определить уровень сформированности связной речи младшего школьника с общим недоразвитием речи в разных формах речевых высказываний: от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества).

Первое задание методики – составление предложений по отдельным ситуационным картинкам. Картинки должны отражать какое-либо действие: мальчик читает книгу. Задание подобрано с целью определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Второе задание – составление предложения по трем картинкам. Картинки должны быть логически связаны друг с другом. Например, «мальчик», «рюкзак», «школа». Задание необходимо для выявления способности детей составлять предложение по трем картинкам посредством установления логико-смысловых отношений.

Третье задание – пересказ текста. Текст должен быть знаком детям. Это может быть сказка или короткий рассказ. Цель задания: выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

В четвертом задании дети должны составить рассказ по серии сюжетных картинок. Серия картинок должна иметь обиходно-бытовой характер, то есть изображать то, с чем дети сталкивались в реальной жизни. Это поможет закрепить способности детей развивать фразовую речь, при составлении рассказа по картине.

Пятое задание – сочинение рассказа на основе личного опыта. Здесь очень важно выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Заключительное задание – составление рассказа-описания. В этом задании учитывается полнота и точность отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

При интерпретации результатов учитываются такие критерии как: отображение предметного содержания, грамматически правильно построенные фразы, отсутствие длительных пауз, передача содержания текста, связность изложения, самостоятельное воспроизведение пересказа, связность и последовательность изложения.

Таким образом, необходимость диагностики и коррекции связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи связана с их успешным обучением в школе и дальнейшей социализацией. Применение индивидуально адаптированных программ и методик позволяет точно воздействовать на слабые стороны речевого развития.

Данная статья была направлена исследование умений и навыков связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи на материале теоретической и практической психолого-педагогической литературы.

Библиографический список

1. *Леонтьев А. Н.* Психологические основы развития ребенка и обучения. Москва: Смысл, 2009. 422 с.
2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М., 2001
3. *Глухов В. П.* Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР // Дефектология. 1994, № 4.
4. *Глухов В. П.* Основы психолингвистики. М. : Астрель, 2010. 358 с.
5. *Жинкин Н. И.* О кодовых переходах во внутренней речи. Вопросы языкознания. 1964. №6.
6. *Левина Р. Е., Никашина Н. А.* Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии. М. : Просвещение, 1968. 367 с.
7. *Лурия А. Р.* Язык и сознание. М., 1998.
8. *Рубинштейн С. Л.* К психологии речи // Ученые записки ЛГПИ им. Герцена. Л., 1941.
9. *Филичева Т.Б.* Четвертый уровень недоразвития речи. М., 2003.

Результаты экспериментального изучения фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

У.А. Верхорубова

На завершающем этапе освоения образовательной программы дошкольного образования, установленной Федеральным образовательным государственным стандартом, необходимо достичь поставленных целей. Эти цели включают в себя развитие у детей учебной активности и готовности к школьному обучению путем различения звуков, определения их места, количества и последовательности в словах, а также формирование базового понимания языковых явлений и речи, способствующего развитию речи [1].

Дети с речевыми нарушениями, особенно те, у кого проблемы с языковым оформлением высказывания, входят в группу риска по поводу овладения грамотой. Среди различных речевых нарушений общее недоразвитие речи является одним из самых распространенных. Общее недоразвитие речи у детей

с нормальным слухом и интеллектом означает, что все аспекты речевой системы, включая звуковую и смысловую составляющие, не сформированы должным образом.

Исследователи Н.Н. Китаева и Г.В. Косагова [2] выявили основные признаки нарушений фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи, включая:

- затруднения в правильном воспроизведении последовательностей слогов с оппозиционными звуками;
- искажение структуры слоговых последовательностей;
- перестановки и недоразвитие слогов;
- смешение и замена звуков;
- трудности в различении слов, звучащих похоже.

Для успешного освоения навыков чтения и письма необходимо развивать фонематическое восприятие, как отмечает Н. В. Кнепман [3]. Этот процесс включает операции мысленного разложения звуков на фонемы в различных звуковых комбинациях, таких как сочетания звуков, слоги и слова. Дети с общим речевым недоразвитием могут столкнуться с трудностями в усвоении чтения и письма, если им не предоставлять постоянные специальные упражнения по развитию анализа и синтеза звуков.

Нарушения фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи вызывают проблемы как с фонетическим анализом, так и с восприятием словесных инструкций, умение опознавать и различать звуки речи как осознанные.

Исследования Н.В. Макаровой [4] указывают, что звуковая структура речи развивается постепенно, под воздействием усвоения ребенком родного языка в течение продолжительного времени. Отсутствие раннего вмешательства в этот процесс в детском возрасте приводит к серьезным сложностям в исправлении его в школьные годы. Начало логопедического воздействия важно для его эффективности.

Подготовка детей к школе начинается с поступления ребенка в детский сад, что изменяет социальную обстановку в их жизни. Важно, чтобы дети в возрасте семи лет обладали навыками и знаниями, предусмотренными программой подготовительной группы дошкольных учреждений. Этот этап в развитии фонематических функций проходит через определенные стадии, подобно грамотной фразе, развернутой речи. Детский сад выполняет крайне важную функцию в системе образования, являясь первым шагом к обучению в школе.

В ходе исследовательской работы был проведен эксперимент по изучению уровня фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Для обследования была взята группа старших дошкольников с общим недоразвитием речи в количестве 15 человек.

Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента изучения уровня фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

1. Обследование фонематического восприятия.

Цель: определить умение выделять и различать оппозиционные звуки.

Представим результаты обследования фонематического восприятия.

Практически все дети слышали звук р в словах, 5 детей допустили ошибки. Со вторым заданием справились 8 детей, 7 детей допустили ошибки. Они не слышали звук «м» в словах мак и комар, а также выбирали лишние картинки, в которых нет заданного звука. Третье задание также вызвало затруднения. Без ошибок никто не выполнил это задание. Только 5 детей ответили, допустив негрубые ошибки, 8 детей называли слоги (ва, во) или целое слово (ворона, Вовы, валенки), а 2 вообще ничего не сказали. В задании на повторение слогов дети также испытывали трудности. Им было сложно повторять слоги, отличающиеся по звонкости-глухости (па-ба, ка-га, ка-ха), по мягкости-твердости (ма-мя,), по месту и способу образования (ша-са, тя-ча). Чаще всего они просто повторяли один слог несколько раз. Нужно отметить, что в заданиях на повторение слогов с ненарушенными звуками это задание

выполнялось правильно. В остальных случаях дети испытывали трудности и допускали ошибки. Результаты обследования фонематического восприятия можно увидеть в *таблице 1*.

Таблица 1

Результаты обследования фонематического восприятия

№	Задание 1 - определение наличия ли отсутствия заданного звука	Задание 2 - соотнесение картинки и слова с заданным звуком	Задание 3 - определение слова с заданным звуком	Задание 4 - повтор слоговых рядов	Общий средний балл	Уровень
Ребенок №1	5	4	4	3	4	В
Ребенок №2	2	1	1	2	1,5	Н
Ребенок №3	5	3	3	3	3,5	С
Ребенок №4	5	4	4	2	3,8	С
Ребенок №5	5	5	3	2	3,8	С
Ребенок №6	5	3	3	2	3,5	С
Ребенок №7	4	5	4	3	4	В
Ребенок №8	3	2	1	1	1,8	Н
Ребенок №9	4	4	2	2	3	С
Ребенок №10	2	4	2	1	2,3	Н
Ребенок №11	4	3	3	3	3,3	С
Ребенок №12	4	1	2	2	2,3	Н
Ребенок №13	2	4	2	4	3	С
Ребенок №14	5	2	4	3	3,5	С
Ребенок №15	3	4	4	4	3,8	С
Средний	3,9	3,3	2,8	2,5	3,1	

балл						
------	--	--	--	--	--	--

2. Обследование фонематического анализа.

Цель: определить способность выявлять и распознавать устойчивые смысловые единицы - фонемы из звукового потока каждого слова, основываясь на их различиях в звучании, овладение умственной операции поэтапного выделения всех звуков, составляющих слово.

Многие дети не имеют сформированного фонематического анализа, что подтверждается результатами проведенного исследования. Самыми сложными заданиями были определение количества звуков и их последовательное проговаривание, определение гласного и согласного звуков в середине слова.

В первом задании дети должны были определить количество звуков в слове и назвать их последовательно. 2 человека правильно выполнили задание, 6 детей определили количество звуков, но не сказали их последовательность. Детям было сложно запомнить последовательность, они переставляли звуки местами. Остальные допустили ошибки при выполнении этого задания. Особенно трудно было сделать анализ слова «стакан».

Умение выделять гласные звуки состояло из трех заданий. В начале слова гласный звук выделили 8 человек, из них 3 потребовалась помощь логопеда (для определения гласного в словах «игла, удочка»). Задание на определение гласного звука в конце слова выполнили 5 человек, 10 человек отвечали неуверенно, допуская ошибки (называли слоги «ла», «бы», «ки», «ру» вместо последних звуков). В третьем задании дети должны были выделить гласный звук в середине слова. Это задание было достаточно сложное для детей, только 4 из них справились. Дети называли звук неправильно или произносили слог. А 2 детей вообще не дали ответа на вопрос.

Особые трудности представляло определение начального согласного в слове, середине и в конце слова. Выделить первый согласный звук в слове смогли выполнить 6 детей, согласный в конце слова – 5 детей. Остальные говорили либо неправильно, либо вместо звука называли слог. Например, в начале слова называли слог «та» – в слове танк, слог «сан» – в слове санки; в

конце слова они отвечали, что последний звук «г» в слове жук, «з» – в слове автобус. Очень сложным было задание на выделение согласного звука в середине слова. Только 3 детей смогли выполнить данное задание. Остальным детям требовалась помощь логопеда, они допускали ошибки, называя неправильно звук или называя слог. Некоторые вообще не могли ответить. Результаты обследования фонематического анализа по каждому ребенку представлены в *таблице 2*.

Таблица 2

Результаты обследования фонематического анализа

№	Задание 1 - определение количества последовательное выделение звуков в словах	Задание 2 - гласный в начале слова	Задание 3 - гласный в середине слова	Задание 4 - гласный в конце слова	Задание 5 - согласный в начале слова	Задание 6 - согласный в конце слова	Задание 7 - согласный в середине слова	Общий средний балл	Уровень
Ребенок №1	5	4	3	4	4	3	3	3,7	С
Ребенок №2	1	2	1	1	2	2	1	1,4	Н
Ребенок №3	3	5	3	4	5	4	2	3,7	С
Ребенок №4	3	4	4	5	3	4	4	3,8	С
Ребенок №5	2	4	2	3	4	4	3	3,1	С
Ребенок №6	3	4	2	4	5	2	3	3,3	С
Ребенок №7	5	4	4	4	3	3	3	3,7	С
Ребенок №8	2	2	2	1	2	1	2	1,7	Н
Ребенок	2	2	2	2	3	2	3	2,3	Н

№9									
Ребенок №10	2	3	1	3	3	2	2	2,3	Н
Ребенок №11	3	2	4	2	3	4	2	2,8	Н
Ребенок №12	2	1	3	2	3	2	2	2,1	Н
Ребенок №13	2	3	2	2	2	2	1	2	Н
Ребенок №14	3	5	2	2	4	5	4	3,6	С
Ребенок №15	3	5	4	4	4	2	4	3,7	С
Средний балл	2,7	3,3	2,6	2,9	3,3	2,8	2,6	2,9	

3. Обследование фонематического синтеза

Цель: определить умение соединять звуки в слово с его последующим узнаванием.

С 1 заданием на выполнение фонематического синтеза полностью справилось 8 детей, 4 выполнили половину задания, неправильно выполнили 3 дошкольника. Они нарушали последовательность звуков, вследствие чего называли слово неправильно. Трудными для них были слова «шуба», «полка», «шапка». Во втором задании имели затруднения 13 детей. Эти дети допустили ошибки при составлении слова из нарушенной последовательности звуков. Из них совсем не справились 3 детей. Они вообще не называли слова либо придумывали свои, не относящиеся к заданию. Особенно сложными для ребят оказались слова «шар», «луна», «роза». Результаты обследования фонематического синтеза отображены в *таблице 3*.

Таблица 3

Результаты обследования фонематического синтеза

№	1 задание - составление слов из звуков в	2 задание - составление слов из звуков в	Общий средний балл	Уровень
---	--	--	--------------------	---------

	правильной последовательнос ти	нарушенной последовательност и		
Ребенок №1	5	3	4	В
Ребенок №2	2	1	1,5	Н
Ребенок №3	4	3	3,5	С
Ребенок №4	3	4	3,5	С
Ребенок №5	2	1	2,5	Н
Ребенок №6	5	2	3,5	С
Ребенок №7	5	4	4,5	В
Ребенок №8	2	2	2	Н
Ребенок №9	4	2	3	С
Ребенок №10	3	2	2,5	Н
Ребенок №11	4	3	3,5	С
Ребенок №12	3	2	2,5	Н
Ребенок №13	4	3	3,5	С
Ребенок №14	3	2	2,5	Н
Ребенок №15	4	3	3,5	С
Средний балл	3,5	2,5	3	

4. Обследование фонематических представлений

Цель: определить умение выделять первый звук в слове и соединять его с другими звуками для создания новых слов способом фонематического восприятия и анализа, а также синтеза звуков.

Это обследование состояло из 3 заданий. С 1 заданием справилось только 6 дошкольников. Половина заданий выполнена у пятерых, а 4 детей не смогли выполнить задание. Они называли слова не на данный звук или вообще ничего не говорили. Во втором задании придумали и назвали слова с первого раза

только 1 человек, 7 детей придумали только 1 слово, а 7 дошкольников назвали слова, не думая, наугад. С 3 заданием возникли большие сложности. Только 3 ребят придумали слова, при этом задание повторялось не один раз. Задание выполнено наполовину у 5 детей, а остальные дети называли слова не поняли инструкцию и называли слова не на заданный звук, наугад или не говорили вообще. Так как у детей низкий уровень развития фонематического анализа, соответственно фонематические представления тоже не сформированы. Также отметим, что у детей с общим недоразвитием низкий словарный запас, что тоже влияет на выполнение подобных заданий.

При выполнении заданий ребята испытывали затруднения, очень долго думали и не сразу отвечали на вопросы. Результаты обследования фонематических представлений по каждому ребенку представлены в *таблице 4*.

Таблица 4

Результаты обследования фонематических представлений

№	Задание 1 - подбор слова на заданный звук	Задание 2 - подбор слова по теме на заданный звук	Задание 3 - подбор слова на такой же звук, как из слова, данного логопедом	Общий средний балл	Уровень
Ребенок №1	5	3	3	3,7	С
Ребенок №2	1	1	1	1	Н
Ребенок №3	4	3	4	3,7	С
Ребенок №4	3	3	3	3	С
Ребенок №5	3	2	4	3	С
Ребенок №6	5	3	3	3,7	С
Ребенок №7	4	2	3	3	С
Ребенок №8	2	1	2	1,7	Н
Ребенок №9	3	2	1	2	Н
Ребенок №10	2	1	2	1,7	Н
Ребенок №11	3	4	3	3,3	С

Ребенок №12	2	3	2	2,3	Н
Ребенок №13	4	2	2	2,7	Н
Ребенок №14	3	3	2	2,7	Н
Ребенок №15	4	3	4	3,7	С
Средний балл	3,2	2,4	2,6	2,7	

Проанализировав результаты обследования фонематических процессов, мы можем сделать вывод, что у детей с общим недоразвитием речи отмечается нарушение всех фонематических процессов. По итогам обследования ни одного ребенка с высоким уровнем фонематических процессов не выявлено, каждый имеет нарушение какого-либо процесса. Дошкольники имеют низкую способность к фонематическому восприятию и фонематическому слуху. У них отсутствует умение проводить фонематический анализ и синтез, а также формировать фонематические представления слов. Большинство детей испытывает трудности при различении согласных в словах, установлении последовательности звуков в словах, составлении слов из звуков и придумывании слов по заданному звуку. По итогам обследования ни одного ребенка с высоким уровнем фонематических процессов не выявлено, каждый имеет нарушение какого-либо процесса.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. от 17.10.2013 №1155. URL: https://www.sad177.ru/images/FGOS_DO/FGOS_DO.pdf (дата обращения: 10.03.2024).
2. Китаева Н. Н. Об особенностях фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-osobennostyah-fonematiceskogo->

vospriyatiya-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-iii-urovnya (дата обращения: 04.03.2024).

3. *Кнепман Н. В.* Фонематическое восприятие – узловое образование в коррекции общего недоразвития речи у дошкольников. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fonematischeskoe-vospriyatie-uzlovoe-obrazovanie-v-korreksii-obshego-nedorazvitiya-rechi-u-doshkolnikov> (дата обращения: 04.03.2024).
4. *Макарова Н. В.* Современное состояние проблемы изучения звуко-слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-problemy-izucheniya-zvuko-slogovoy-struktury-slova-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 07.03.2024).

Выявление ценностно-смысловых ориентаций у обучающихся в воскресной школе

А.А. Вяткина

В российской психологии вопросы ценностной сферы личности отражены в работах В.П. Бранского, Д.А. Леонтьева, В.В. Гаврилюка и других авторов.

На современном этапе культурного и духовного развития российского общества изменение отношений между церковью и государством привело к тому, что появилась потребность в восстановлении целостности и иерархии жизненных ориентиров, поскольку сохранение существующих тенденций грозит обществу губительными последствиями, поскольку у большинства современных людей, чья жизнь прошла в условиях социального атеизма, была изменена иерархия ценностей. С изменением социального строя, распадом СССР, произошли изменения в сознании и мироощущении большинства людей.

Идеологизированную культуру, фактически, заменили на эрзац-культуру, что ведет к безнравственности и духовной опустошенности общества.

Ценностные ориентации как форма выражения основополагающих жизненных принципов человека, мировоззрения и нравственной направленности построения мыслей, намерений, поведения и отношения к событиям и другим людям формируются человеком в большой степени корреляции со средами жизнедеятельности, общественными институтами, светскими и религиозными общностями.

Несмотря на то, что со стороны государства поощряются программы, которые разрабатываются в контексте развития российского общества в качестве поддержки традиционных ценностей, в том числе в отношении ценностных ориентаций личности, метафизические аспекты осознания обществом своей принадлежности неоднородны.

О влиянии православной культуры на общество в целом и ценностные установки личности в той или иной степени рассуждало большое количество дореволюционных исследователей. Такие работы, совершенно обоснованно, носили характер почитания и уважения к Русской православной церкви, то есть исследователи зачастую не говорили о роли православия в социальной составляющей жизни государства. В этом периоде интерес и ценность определенно имеет развернутый труд конца XIX в. профессора А.А. Царевского, где автор изучает значение православия для русского человека, а затем российского общества, внутреннего и внешнеполитического процессов: здесь взаимодействие православия и общества раскрывается через центристскую теорию о божественном происхождении правящей элиты (царя и его приближенных). Взаимодействие православной культуры и человека, формирование ценностных ориентаций происходит на принципах уважения к власти и страха перед Законом Божьим и Государем, отождествленных друг с другом. Не прогрессивный и неожиданный для наших дней, но существенный для момента выпуска труда взгляд на православие состоит в том, что это

институт и определяющий фактор в формировании мировоззрения и культуры русского человека [4].

Во время исследования ценностно-смысловых ориентаций православных прихожан, обучающихся в воскресной школе, была выдвинута гипотеза: предположим, что особенности ценностно-смысловых ориентаций у обучающихся в воскресной школе, проявляются в отличии мотивов и иерархии ценностей.

Объект исследования: особенности ценностно-смысловых ориентаций у обучающихся в воскресной школе.

Предмет исследования: выявление ценностно-смысловых ориентаций.

В исследовании участвовали две группы – православные (прихожане), не посещающие воскресную школу, и ее ученики. Группы респондентов принципиально отличны мотивами к посещению церкви и обучению в воскресной школе. Вот некоторые причины, которые огласили сами учащиеся в ходе беседы:

- ощущали гнетущую пустоту своей жизни. Пытались ходить в храм на богослужения – ничего не понятно;
- читали православные книги о вере, рассказы старцев, но только еще больше запутались;
- трудные семейные или служебные обстоятельства, с которыми нет сил справиться, а как получать помощь и укрепление от Бога, что для этого надо делать, не ясно;
- возможность общения со священником вне богослужения, вне исповеди, проповеди его, вне других каких-то таинств, которые он совершает.

При проведении точно такой же беседы с православными прихожанами выяснилось, что их можно подразделить на 3 категории людей: первые – это те, кто относится к деятельности Церкви как к сфере услуг: оплачивают в храме необходимые услуги – крещение, венчание, освящение жилища, автомобиля и ждут взамен качественного обслуживания; они ждут, что после крещения дети болеть не будут, венчаются, чтобы семья была крепче (или чтобы появились

дети, если их до этого не было), освящают дом, чтобы мирно жить, автомобиль – чтобы не попасть в аварию.

Вторая категория - люди, которые относятся потребительски к благодати. Они неплохо относятся к Церкви, считают, что она приносит обществу пользу, но в храм приходят с практическими целями – несколько раз в год: на Крещение освятить канистру воды, на Пасху – куличи, вербу на Вход Господень во Иерусалим или яблоки на Спас. Они видят в этом определённую пользу (например, поддержание культурных православных традиций своего народа), стараются всё делать «как положено». Эти люди признают важность и «пользу» Церкви, которые понимают неправильно, так как не осознают её мистической природы.

Третья категория – люди, которые замаливают себе «место под солнцем», думая, что чем больше времени они отдают молитвам и походам по святым местам они заслужат спасения и любви Господа, при этом абсолютно закрывая глаза на то, как они ведут свою жизнь помимо церковного прихода. Именно поиск истины их не мотивирует на изучение Закона Божьего.

Основные расхождения между иерархиями ценностей исследуемых групп православных прихожан и учеников воскресной школы приходятся на такие терминальные ценности, как «Уверенность в себе, «Материальное благополучие». В инструментальных ценностях приоритеты разнятся в «аккуратности», «твёрдой воле», «высоких запросах» и «эффективности в делах» и «жизнерадостность», «ответственность», «самоконтроль» и «терпимость». Критерии духовных ценностно-смысловых ориентаций в большей степени проявляются у учеников воскресной школы, а материальных – у прихожан.

Результаты исследования по методике «смысло-жизненные ориентации» Д. А. Леонтьева представлены в *таблице 1*.

Таблица 1.

**Результаты исследования по методике
«смысло-жизненные ориентации» Д.А. Леонтьева**

	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля - Я	Локус контроля - жизнь	Общий показатель (ОЖ)
Православные прихожане	29,33 ±1,36	28,4 ± 1,65	22,86 ± 0,9	19 ± 0,56	25,5 ±1,27	91,13 ±2,87
Ученики воскресной школы	34,18 ±1,55	31,06 ±1,54	25,75±1,5	23,62±1,32	29,5±1,41	102,43±3,7
Достоверность	p≤0,02	p≤0,2	p≤0,1	p≤0,002	p≤0,04	p≤0,02

1. «Цели в жизни». По данному критерию получена достоверность различий между православными прихожанами и учениками воскресной школы $p \leq 0,02$. Учащиеся в воскресной школе характеризуются как достаточно целеустремленные люди, имеющие цели, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. У православных прихожан показатель немного ниже среднего – 29,33 что говорит о менее позитивной нацеленности на будущее.

2. По критерию «Процесс жизни» различия не достоверны и составляют 0,2. Интерес и эмоциональная насыщенность жизни – 31 балл. Православные прихожане, иногда посещающие храм, демонстрируют среднюю степень удовлетворенности процессом жизни с тенденцией к высокому показателю – 28,4 балла. Различия между выборками по данному фактору статистически незначительные $p \leq 0,2$.

3. «Результативность жизни», или удовлетворенность самореализацией. Учащиеся в воскресной школе имеют средние показатели по данному фактору с тенденцией к высокому показателю - 25,75 балла, а 22.86 балла у православных прихожан. Достоверность различий математическими методами не подтверждена ($p \leq 0,2$).

4 «Локус контроля – Я» (Я – хозяин жизни). Результаты в группах по данному фактору составляют у учеников воскресной школы – 23,6 балла; у

православных прихожан – 19 баллов. Различие между выборками наблюдается: $p \leq 0,002$. Таким образом, учащимся в воскресной школе свойственно не только представление о возможности контроля над событиями собственной жизни, но и уверенность в своей способности воплотить цели в жизнь независимо от складывающихся обстоятельств. Различие по данному фактору между группами говорит о том, что религиозная ценностно-смысловая ориентация является существенной для представлений личности о возможности контроля над собственной жизнью.

5. «Локус контроля – жизнь», или управляемость жизни. В обеих группах показатели немногим выше средних: у учащихся воскресной школы – 29,5 балла; православных прихожан – 29,5 балла. Достоверность различия между группами $p \leq 0,02$. Можно сказать, что испытуемым свойственна убежденность в том, что человек способен контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, а также убежденность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю.

6. Общий показатель осмысленности жизни (ОЖ). Участники исследования имеют различные средние значения показателя осмысленности жизни: 91,13 балла у православных прихожан, посещающие православный храм и 102,43 балла ученики воскресной школы, соответственно, достоверность различий $p \leq 0,02$.

Результаты двух диагностик, основанных на тестировании групп, прихожан и учеников воскресной школы показали высокий уровень различий в ценностных ориентациях.

В обеих группах отмечается тенденция к развитию и познанию, однако в случае со студентами института, это желание подкрепляется высокими запросами к себе и обществу, твердой волей, а также необходимостью быть эффективным, в то время как ученики воскресной школы относят эти два составляющих к духовному просветлению. Для учеников воскресной школы более характерна нацеленность на духовное развитие, их смыслы наполнены уверенностью в себе, окружении и будущем в большей степени.

Разработка рекомендаций для психологов (в том числе, православных) базируется на соблюдении принципов, которые будут выводить человека на новый уровень осмысления своей жизни придерживаясь основ православия:

- опираясь на православную теорию «спасения», давать понять человеку, обратившемуся за психологической помощью, что человек может научиться самоактуализировать себя;
- меняя мировоззрение и отношение к миру (меняя одно убеждения на другое), как бы трудно это ни было, человек взрослеет, а значит, это будет эффективно в работе;
- суета может быть разрушительна, исходя из этого, стоит говорить о том, что в жизни необходима осмысленность, полезно учиться обращать внимание на, казалось бы, незначительные моменты, даже им можно придать важный смысл;
- принятие и прощение освобождает от внутреннего упования на жизнь, приносит спокойствие;
- важным аспектом, с которым необходимо работать психологу, является умение брать ответственность за свою жизнь на себя, что позволить ее выстраивать так, как будет лучше и правильнее для самого человека, будет помогать на пути поиска истины, в то время как обстоятельства и окружение будут пытаться сбить с толку;
- для православного психолога изучение им самим Божьего Закона и углубленное изучение православного учения для установления контакта и доверительного отношения с подопечным и оказания более сильного профессионального влияния на сложившуюся ситуацию.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что иерархия ценностей, смысло-жизненные ориентации и мотивы обращения к православию у обучающихся в воскресной школе отличны от прихожан, которые не уделяют столько внимания религиозным учениям. Это отражается на отношении к себе, своим близким, различным жизненным обстоятельствам и обществу в целом. Если мы говорим о православных психологах, то это ответвление ещё одна

возможность помочь людям, которые в первую очередь имеют желание повысить уровень своего духовного благосостояния, а не только моральный и физический.

Библиографический список

1. *Бранский В.П.* Социальная синергетика и акмеология. СПб., 2010. 210с.
2. *Леонтьев Д. А.* Жизненный мир человека и проблема ценностей // Психологический журнал. 1992. №2. С. 13.
3. *Леонтьев Д. А.* Методика изучения ценностных ориентаций. М., 1992. 120 с.
4. *Сапожников В. Ю.* Православная церковь и нравственные ценности в современном мире // Молодой ученый. 2017. № 51. С. 210-211.
5. *Склярлова Т.В.* Православное воспитание в контексте социализации. М.: Изд-во ПСТГУ, 2006. 149 с.
6. *Языкович В. Р.* Религиоведение. М.: ТетраСистемс, 2015. 272 с.

Особенности связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Н.В. Говор, С.Б. Башмакова

В современном мире растёт количество дошкольников с общим недоразвитием речи. У такой категории детей нарушены все компоненты речевой системы. Одним из компонентов является связная монологическая речь. У дошкольников с нормой развития связная монологическая речь приближена к связной речи взрослого человека. Поэтому, если на ранних сроках развития детей выявить запаздывание в формировании компонентов связной речи, то при своевременном оказании коррекционной помощи все проблемы можно устранить. Сформированная связная речь дошкольника это одно из условий успешного обучения его в школе. Владея умением создавать связные высказывания дошкольником, он способен отвечать на поставленные

вопросы, грамотно подавать свои мысли, обосновывать свою позицию, выполнять пересказ различных художественных произведений.

Каждый ребёнок должен научиться содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. В то же время речь детей должна быть живой, непосредственной, выразительной. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логической речи. Поэтому, как ребёнок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития.

Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки. Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалог и монолог. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Структура монолога и структура диалога совершенно разные. Репликам не свойственны сложные предложения, в них встречаются фонетические сокращения, неожиданные формообразования и непривычные словообразования, странные словоупотребления и нарушения синтаксических норм. Все эти нарушения происходят благодаря недостаточному контролю сознания при спонтанном диалоге. Монологической речи обычно эти нарушения не свойственны: она протекает в рамках традиционных форм, и это является её основным организующим началом. В связной речи наглядно выступает осознание ребёнком, речевого действия. Произвольно выстраивая своё высказывание, он должен осознать и логику выражения мысли, связность речевого изложения. У маленьких детей диалог предшествует монологу; при этом именно диалог имеет первостепенную социальную значимость для ребёнка. Умения монологической речи формируются гораздо позднее.

Связная речь играет огромную роль в жизни ребенка, поэтому необходимо уделять ей должное внимание, чтобы ребенок мог успешно взаимодействовать с окружающим миром и достичь успеха в учебе и будущей профессиональной деятельности.

Монолог, рассказ, объяснение требуют умения сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями и в то же время говорить эмоционально, живо, образно.

Связная речь вбирает в себя все достижения ребёнка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамотным строем. Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Для достижения связности речи необходимо также умело использовать интонацию, логическое (фразовое) ударение, подбирать подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений.

Связная речь формируется в онтогенезе ребёнка поэтапно. В норме зачатки развития связной речи обнаруживаются учёными примерно в 2-3 года. К этому возрасту появляется фразовая речь. С 4 лет детям доступны такие виды монологической связной речи, как повествование и описание. В этом возрасте дети активно вступают в беседу, задают множество вопросов, а также отвечают на вопросы взрослых. Примерно в 4-5 лет, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит переход от ситуативной речи к контекстной, то есть изменение

способа выражения мыслей и идей таким образом, чтобы они стали более универсальными и применимыми в любой ситуации. Если ситуативная речь ориентирована на конкретный контекст или ситуацию, контекстная речь более абстрактна и обобщена. Она может быть использована в различных контекстах и применима к разным обстоятельствам. Переход от ситуативной речи к контекстной помогает сделать высказывания более универсальными и выразительными. В возрасте 5-6 лет дети усиленно осваивают связную монологическую речь. Уровень развития связной речи практически приближен к речи взрослого человека. К этому периоду заканчивается формирование всех компонентов речевой системы.

Все эти этапы относятся к нормативному развитию детей. У детей с нарушенным формированием всех компонентов речевой системы, с нормальным слухом и интеллектом, будет отставание в развитии всех речевых элементов, в частности и связная речь. Это впервые отметила Р.Е. Левина в своих исследованиях.

«Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и интеллектом нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне» [4].

Левина Р.Е. выделяет три уровня речевого развития, которые описывают типичное состояние элементов языка у детей с ОНР [3].

Первый уровень речевого развития, известный в логопедии как «отсутствие общеупотребительной речи». Отличительная черта детей первого уровня речевого развития – многозначность используемых средств языка: определенные звукоподражания могут обозначать не только название самого предмета, но и его признаки и действия, которые с ними можно совершить [2]. На этом уровне лексика ребенка бедна, он может использовать только базовые звуки и жесты для выражения своих потребностей. У детей 1 уровня речевого развития связной речи нет, имеются отдельные лепетные слова, которые в

разных случаях имеют разное значение и сопровождаются мимикой и жестами. Вне ситуации такая речь не понятна окружающим.

Второй уровень речевого развития – зачатки общеупотребительной речи. Определяющим моментом данного уровня считается наличие в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловных фраз. Дети на втором уровне речевого развития могут создавать простые предложения субъектно-предикатным образом и использовать различные типы вопросов для общения. Они также могут описывать предметы, события или действия и строить рассказы с последовательным изложением, могут ответить на вопросы по картинке, на которой изображены члены семьи, события окружающей жизни.

Третий уровень речевого развития характеризуется присутствием детальной фразовой речи с нюансами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Определяющим для данного уровня является употребление ребенком простых распространенных, а также нескольких форм сложных предложений. Одновременно с этим, их конструкция нередко нарушается, например, при отсутствии главных либо второстепенных членов предложения [6]. Дети с ОНР данного уровня понимают обращенную речь и сами в состоянии употреблять новые слова по неким в большей степени распространенным словообразовательным примерам. Речь детей на данном уровне бедна и стереотипна.

Дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР) имеют определенные трудности в общении, как со сверстниками, так и со взрослыми. Такие дети с трудом идут на контакт с окружающими, практически лишены возможности словесной коммуникации, поскольку усвоенные ими речевые формы не рассчитаны на полное удовлетворение потребности в общении. [1]

Монологическая связная речь имеет свои особенности. Дети имеют серьезное недоразвитие в формировании умений строить свой монолог, это могут быть рассказы (описательные, повествовательные), пересказы. Нарушается связность, последовательность передачи материала, замены

лексического характера, смысловые замены, перестановки пропуски, грамматические ошибки.

При пересказе текстов дети с ОНР ошибаются при передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, теряют действующих лиц.

Рассказ – описание малодоступен для них. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают всякую связность: не завершают начатое дело, возвращаются к ранее рассказанному.

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, в изложении последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста.

По мнению Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной дошкольники с ОНР, составляя рассказ по серии сюжетных картин, не понимают в какой последовательности они должны идти, какова логика истории, данной в картинках. Если попросить их составить рассказ по данной серии, то можно услышать банальное перечисление предметов или действующих лиц на картинке. Например, «Тут девочка, кот, портфель» и т.д. Пересказ характеризуется отсутствием логики, отсутствием важных элементов (дети просто их пропускают), множеством смысловых замен и повторов. Стоит отметить, что детям сложно подобрать слова и зачастую им неясен смысл прочитанного или услышанного текста. Что касается экспрессивной речи, то там преобладают простые предложения, есть повторы некоторых слов, незавершенность высказывания, часто слова меняют местами, конечно, присутствуют грамматические ошибки. [5]

Таким образом, дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи обладают следующими характерными особенностями связной монологической речи: нарушение связности и последовательности изложения, низкая

информативность, трудности языковой реализации замысла, бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка, пропуски смысловых звеньев и ошибки, незаконченность смыслового выражения мысли.

Данные особенности дают понять, что связная речь дошкольников с общим недоразвитием речи сильно нарушена и в значительной степени отстаёт от нормального уровня развития. Дошкольникам с общим недоразвитием речи с нарушением связной монологической речи необходимо оказывать своевременную коррекционную помощь для дальнейшего успешного обучения в школе.

Основная задача коррекционного логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи – научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет большое значение для обучения в школе, общения с взрослыми и детьми, формирования личностных качеств. Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям: обогащение словарного запаса; обучение составлению пересказа и придумыванию рассказов; разучивание стихотворений; отгадывание загадок.

Главным условием развития связной речи у дошкольников является создание мотивации, вызывание активности у ребёнка, формирование стремления рассказать о себе, о своих друзьях, о семье и о наблюдениях в окружающем мире. Также необходимо создавать благоприятную среду, в которой ребёнок сможет свободно выражать свои мысли.

Таким образом, эффективность коррекционной логопедической помощи по формированию и развитию связной монологической речи будет зависеть от соблюдения некоторых условий: систематичность проведения занятий, распределение упражнений в порядке нарастающей сложности, также важным условием будет поддержка и мотивация ребенка рассказывать.

Библиографический список

1. Глухов В.П. Особенности формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием. М.: Сфера, 2011. 298 с.

2. Жулина Е.В., Кузнецова Т.Н. Исследование нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-1. С. 114-117.
3. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2017. 366 с.
4. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. М.: ВЛАДОС, 1997. 400 с.
5. Филличева Т.Б. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи в старшей группе специального детского сада // Логопедия сегодня. 2008. №3. С. 57-62.
6. Филличева Т.Б. Психологопедагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи // Логопедия. 2016. №2. С. 57-68.

Анализ научных исследований особенностей дислексии и ее проявлений

А.В. Гондюхина

Сформированность фонематического синтеза является необходимым условием овладения детьми навыками чтения. Фонематический синтез позволяет соединять звуки в слова с последующим их узнаванием. Недостаточность данного навыка закономерно ведет к нарушениям чтения и понимания прочитанного.

Согласно данным, приведенным Европейской ассоциацией дислексии, процент людей с данным нарушением составляет примерно 9 – 12% населения. Международная ассоциация дислексии утверждает, что симптомы данной патологии выявляются примерно у 17 – 23% людей. Данная статистика свидетельствует о большой распространенности дислексии.

Дислексия, согласно определению, сформулированному Л. С. Волковой, представляет собой «... частичное специфическое нарушение чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера».

Значительным признаком дислексии как речевого нарушения является ее избирательность, что проявляется в тяжелом нарушении чтения при относительно сохранных навыках письма и математического счета.

Согласно исследованиям различных авторов, дислексия является одним из распространенных речевых нарушений в детском возрасте. Так, Р. Беккер отмечает нарушения чтения у 3% детей школы и у 22% обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. А. Н. Корнев приводит статистические данные, согласно которым дислексией страдают 4,8% младших школьников. В работах Р. И. Лалаевой [4, 5] приводятся сведения, свидетельствующие о нарушении формирования навыка чтения у 62% детей с тяжелыми нарушениями речи, 70% с задержкой психического развития и 90% с умственной отсталостью.

Дислексия представляет собой стойкое нарушение чтения, проявляющееся в повторяющихся ошибках при реализации данного навыка. Этиопатогенез данного нарушения описан в работах А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой, Р. Беккер и других исследователей в области психолингвистики, логопедии и нейропсихологии [1].

Существуют различные классификации дислексии.

Р. Беккер выделяет две формы дислексии: литеральную, проявляющуюся в трудностях или полной неспособности усвоения букв, и вербальную, предполагающую наличие трудностей чтения слов. Данная классификация считается условной, так как проявления как литеральной, так и вербальной дислексии могут быть выявлены у одного ребенка.

О. А. Токарева выделяет формы дислексии в зависимости от нарушенного анализатора: акустическую, обусловленную недостаточностью дифференцированности слухового восприятия; оптическую, связанную с неустойчивостью зрительных восприятий и представлений, а также моторную, причинами которой являются трудности при движении глаз. Моторная дислексия может проявляться сужением зрительного поля, частыми потерями строк при чтении или отдельных слов в строке. Часть авторов считает

выделение моторной дислексии нецелесообразным и относят ее к оптической дислексии [1].

Следующая классификация разработана С. Борель-Мезонни и основывается на выделении форм дислексии в зависимости от их патогенеза.

Автор описал четыре группы дислексии:

- дислексии, связанные с нарушениями устной речи;
- дислексии, обусловленные недостаточно сформированными пространственными представлениями;
- смешанные дислексии;
- случаи ошибочно выявленной или ложной дислексии.

Механизм возникновения дислексии, связанной с нарушением устной речи, кроется, по мнению С. Борель-Мезонни в недостаточности слуховых процессов.

Классификация, разработанная М. Е. Хватцевым [6], основывается на учете нарушенных механизмов. По мнению данного автора, существует пять форм дислексии: фонематическая, оптическая, оптико-пространственная, семантическая и мнестическая. М. Е. Хватцев также обращает внимание на то, что у детей встречаются только фонематическая и оптическая дислексия, а остальные формы являются следствием очаговых поражений головного мозга и афазий.

Причина фонематической дислексии в недостаточной сформированности фонематического слуха. У детей с данной формой дислексии нечеткие представления о речевых звуках, образы фонем смешиваются, что проявляется в обоюдных заменах оппозиционных звуков [1, 5, 6].

Оптическая дислексия проявляется в неосознанности букв как обобщенных знаков, соответствующих определенным фонемам. Особенностью детей с оптической дислексией является наличие нарушений зрительного восприятия и вне чтения, что проявляется в трудностях узнавания лиц, сходных предметов.

Классификация М. Е. Хватцева не учитывает всю совокупность процессов и операций при овладении навыком чтения.

Более полной является классификация дислексий, предложенная Р. И. Лалаевой [5]. Автор выделяет следующие формы данного нарушения: фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую и тактильную.

Фонематическая дислексия обуславливается недостаточностью компонентов фонематической системы: фонематического восприятия, анализа, синтеза, представлений. Данный вариант дислексии также подразделяется на две формы: нарушение чтения, возникающее в результате недостаточности фонематического восприятия; и фонематическая дислексия, обусловленная несформированности фонематического анализа.

Семантическая дислексия характеризуется нарушением не техники чтения, а понимания смысла прочитанного. Для обозначения данной формы дислексии в литературе часто используется понятие «механическое чтение», что является синонимами. Недостаточность понимания прочитанного может быть следствием как несформированности звуко-слогового анализа и синтеза, так и недифференцированностью представлений о синтаксических связях внутри предложения.

Аграмматическая дислексия является следствием нарушения грамматического строя речи и проявляется в неправильном чтении морфем, изменении форм слов, что негативно сказывается на понимании прочитанного.

Мнестическая дислексия представляет собой нарушения процесса формирования связей между звуком и буквой вследствие недостаточности речевой памяти. Дети с мнестической дислексией неспособны верно воспроизвести порядок из речевых звуков, что проявляется в пропусках, перестановках букв, слогов и слов в процессе чтения.

Последняя форма дислексии, выделенная Р. И. Лалаевой, – это оптическая дислексия, проявляющаяся в смешении и заменах букв, схожих по оптическим признакам. Данная форма дислексии обуславливается

недифференцированностью зрительного восприятия форм, нарушениями оптико-пространственного гнозиса и праксиса.

Нарушения фонематического синтеза, согласно классификации Р. И. Лалаевой [4], ведут к возникновению фонематической дислексии.

В исследованиях Г. В. Бабиной и Н. А. Грассе описываются следующие особенности фонематического синтеза у детей с дислексией: младшие школьники с нарушением чтения допускают ошибки, выражающиеся во включении в состав слова лишних звуков, перестановках слогов и звуков, пропуске звуков [3].

По мнению Р. И. Лалаевой [4], нарушения фонематического синтеза у младших школьников с дислексией приводят к сложностям чтения, так как у таких детей не сформированы на достаточном уровне представления о звуко-буквенном составе слов. При чтении младшие школьники с дислексией получают звуковой образ слова, не соответствующий изначальному, что искажает понимание. Как отмечает Р. И. Лалаева, данными особенностями обуславливаются такие ошибки, как застревание, повторение одного и того же слога, пропуски, искажения и замены звуков, что значительно снижает темп чтения и понимание содержания.

Изучением нарушений фонематического синтеза у младших школьников с дислексией занимались А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Г. В. Бабина и другие исследователи в области логопедии. В качестве особенностей данного процесса у детей указанной категории авторы выделяют ошибки, выражающиеся во включении в состав слова лишних звуков, перестановках слогов и звуков, пропуске звуков, что существенно снижает темп чтения и понимание.

Библиографический список

1. *Корнев А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей. Санкт-Петербург, 2010.
2. *Кузьмина Л.А., Елецкая О.В.* Особенности фонематических процессов учащихся младших классов общеобразовательной школы с дизорфографией. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-fonematiceskikh-protsesov-uchaschihsya-mladshih-klassov-](https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-fonematiceskikh-protsesov-uchaschihsya-mladshih-klassov)

obscheobrazovatelnoy-shkoly-s-dizorfografiy/viewer (дата обращения: 5.04.2024).

3. *Лалаева Р.И.* Развитие фонематического анализа и синтеза. Москва, 2004.
4. *Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В.* Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов-на-Дону, 2004.
5. *Русецкая М.Н.* Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин. Санкт-Петербург, 2017.
6. *Русецкая М.Н.* Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования. Москва, 2009.
7. *Цветкова Л.С.* Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. Москва, 2019.

Особенности монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи

С. А. Городилова, Е. Н. Морозкова

Монологическая речь определяется как связная речь одного лица, продуктом которой является сообщение о различных явлениях окружающей среды. Монолог является наиболее сложной формой речевого общения, которая нужна для формирования целенаправленного высказывания. К наиболее важным свойствам монологической речи относятся: однонаправленный и непрерывный характер высказывания, логическая последовательность, ограниченность использования невербальных средств [1].

С. Л. Рубинштейн в своих работах при проведении анализа происхождения связной речи отмечал, что при живом общении, данный вид речи самостоятельно сформироваться не может. Ребенок должен поэтапно переходить от превалирующей ситуативной диалогической речи к контекстной [2].

Исследователи отмечают, что активное формирование монологической речи при нормальном ходе развития проходит в возрасте 2-3 лет. А к 5-6 годам

процесс формирования фонематического развития речи заканчивается, в связи с этим ребенок активно осваивает монологическую речь. Но данные процессы могут нарушаться даже при нормальном слухе и сохранным интеллектом, при этом нарушается процесс формирования грамматических, лексических и фонетических частей языка. Впервые это нарушение было определено как общее недоразвитие речи Р. Е. Левиной.

Для детей с данным нарушением характерны нарушения формирования звуковой и смысловой сторон языка при нормальном слухе и сохранным интеллекте.

Из этого можно сделать вывод о том, что монологическая речь выделяется специфическим выполнением речевых функций. В ее состав входят следующие компоненты языковой системы: лексика, грамматика, формо- и словообразование и синтаксические средства.

Для организации логопедической работы особое внимание следует уделять закреплению навыков связного и выразительного пересказа литературных произведений [3].

В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Т. А. Ткаченко и др. занимались изучением особенностей формирования связной речи, а также разработкой методик диагностики и обучения [2].

У детей с ОНР отмечаются трудности составления содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для таких высказываний характерно следующее: нарушение связности и последовательности, пропуски, фрагментарность и тд [2].

Н. С. Жукова в своих исследованиях отмечает, что у дошкольников с ОНР наблюдается неполное понимание текста. У таких детей предпосылки формирования правильно прочитанного отсутствуют. Пересказ оказывается неполным и неточным. Наибольшие трудности у таких детей вызывают все виды творческого высказывания и воспроизведение текстов по образцу [5].

На основе практических исследований у большего количества детей наблюдается низкий уровень развития монологической речи. Как отмечает

В.П. Глухов, проблема формирования умений и навыков связной речи в методиках не обсуждалась, в следствие этого возникает необходимость более детального изучения различных методических аспектов формирования связной речи [3].

При пересказе текстов дети с ОНР чаще всего совершают ошибки в передаче логической последовательности событий [3].

С большим трудом таким детям дается творческое рассказывание. Они больше всего затрудняются в определении замысла творческого задания, поэтому может заменять знакомым текстом [5].

Такие дети нечасто бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами ко взрослым. Это тормозит процесс развития связной речи и требует специальной целенаправленной коррекционной работы [2].

Наибольшие трудности возникают при составлении рассказа по заданному началу. Некоторые не могли выполнить задание, либо повторяли конец текста, либо называли изображенные картинки, многим требовались наводящие вопросы [2].

В исследованиях Т. С. Мыльниковой показано, что у дошкольников с ОНР при составлении рассказа по картине или серии картин на заданную тему, выявляются нарушения логической последовательности рассказывания, застревание на деталях, повторы. При составлении рассказа из личного опыта дети в основном используют нераспространённые предложения [3].

В исследованиях Л. Ф. Спириной отмечается, что дошкольники с ОНР монологическая речь сама сформироваться не может. При пересказах и рассказах дети испытывают затруднения при построении фразы, используют жесты, теряются в основном содержании [2].

Целью экспериментального исследования мы определили изучение особенностей развития монологической речи навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок и пересказа прослушанного текста у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Нами были поставлены следующие задачи для реализации нашей цели:

1. изучить подходы диагностики навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок и пересказа прослушанного текста и составить диагностический комплекс, направленный на выявление уровня развития данного навыка у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
2. экспериментально изучить особенности развития навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок и пересказа прослушанного текста;
3. провести количественно-качественный анализ полученных в ходе нашего экспериментального исследования данных и сделать вывод.

Для обследования особенностей монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи была использована тестовая методика диагностики устной речи у младших школьников Т. А. Фотековой [5].

В диагностическом комплексе представлено 6 серий заданий, именно в 6 серии исследуется состояние связной речи, где изучаются навыки составления рассказа по серии сюжетных картинок и пересказа прослушанного текста.

Диагностика исследуемых навыков проводилась на базе Муниципального казённого дошкольного образовательного учреждения №189 города Кирова. В экспериментальном исследовании участвовали 12 дошкольников 6-7 лет с диагнозом общее недоразвитие речи. Исследование проводилось в индивидуальной форме.

Каждое задание оценивалось по следующим критериям: смысловая целостность, лексико-грамматическое оформление и самостоятельность выполнения задания.

Критерии оценивания были даны следующие: 5-4 балла-низкий уровень сформированности навыка, 3-2-средний уровень, 1-0-низкий уровень.

По результатам диагностики нами представлено две диаграммы, которые показывают уровни развития этих двух навыков.

Результаты исследования навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок представлено на *рисунке 1*.



Рисунок 1. Результаты исследования навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок у дошкольников с ОНР.

По данным диаграммы можно сделать вывод о том, что у 9 детей наблюдается высокий уровень развития навыка рассказа по серии сюжетных картинок, у 2 детей – средний уровень и 1 ребёнок имеет низкий уровень развития данного навыка.

Результаты исследования навыка пересказа прослушанного текста представлены на *рисунке 2*.



Рисунок 2. Результаты исследования навыка пересказа по прослушанному тексту у дошкольников с ОНР.

По данным диаграммы можно сделать вывод о том, что у 9 детей наблюдается высокий уровень развития навыка пересказа прослушанного текста, у 3 детей – средний уровень развития данного навыка.

По результатам проведенной диагностики мы можем сделать вывод о том, что необходимо проводить работу по развитию монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Библиографический список

1. *Александрова И. Н.* Формирование связного высказывания у детей с ОНР. Логопед. 2008. № 8. С. 4-12.
2. *Глухов В. П.* Формирование связной монологической речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Москва: АРКТИ, 2004. 168 с.
3. *Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений.* М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2002. 680 с
4. *Фотекова Т. А.* Тестовая методика диагностики устной речи дошкольного возраста и младшего школьного возраста по методике.
5. *Филичева, Т. Б.* Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Москва, 2000. 314 с.

Диагностика оптической дислексии у младших школьников с нарушениями зрения

С.А. Городилова, М.О. Майстрова

По данным Федеральной службы государственной статистики РФ в 2018 году на 100 тыс. населения приходится 5713.3 в возрасте от 0 до 14 лет с болезнями глаза и его придаточного аппарата. Патология органа зрения составляет особую медико-социальную проблему [9]. Роль зрительного анализатора в акте чтения – тема, интересующая специалистов разных областей.

Формирование первоначальных навыков чтения является центральной задачей обучения в первом классе в соответствии с ФГОС НОО [1]. Овладение навыком чтения определяет успешность получения образования.

Чтение – процесс восприятие и переработки информации, получаемой посредством символов-букв. Для успешного протекания акта чтения необходимо управление рядом зрительных функций, которые посылают скоординированную информацию в зрительную кору. Чтение включает в себя зрительно-моторный контроль и лингвистическую обработку прочитанного. Т. Г. Егоров выделяет следующие этапы овладения навыком чтения: аналитический этап, этап образования и развития целостных структур, этап образования и развития автоматизированных процессов. Помимо этапов, Т. Г. Егоров описывает ступени становления чтения: овладение звуко-буквенными обозначениями; слоговое чтение; становление целостных приемов восприятия; синтетическое чтение. Все четыре ступени реализации навыка чтения взаимосвязаны, каждая предыдущая является основой для формирования последующей [4]. Стойкое нарушение, возникшее на какой-либо ступени овладения навыком чтения, повлечет за собой искажение этого процесса, что приведет к дислексии.

Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное недостаточностью высших психических функций, проявляющееся в ошибках стойкого характера. Дислексия разнообразна в соответствии с механизмами и проявлениями. Рассмотрим актуальную классификацию дислексии – классификацию Р. И. Лалаевой, которая разработана на основе психолингвистического подхода. Автор выделяет 6 форм дислексии: фонематическая, семантическая, мнестическая, аграмматическая, оптическая, тактильная. Нам в рамках исследования интересна оптическая форма дислексии. Оптическая дислексия проявляется в трудностях усвоения и в смешениях сходных графически букв и их взаимных заменах. Причины оптической дислексии: нерасчлененность зрительного восприятия форм; недефференцированность представлений о сходных формах; недоразвитие

оптико-пространственного восприятия и представления; нарушения зрительного гнозиса; нарушения зрительного анализа и синтеза. Рассмотрим специфические ошибки при оптической дислексии, наблюдаются смещения и замены букв, отличающихся дополнительными элементами, например, Л-Д, З-В и букв, состоящих из одинаковых элементов, различно расположенных в пространстве, таких как Т-Г, Н-П-И [7].

Чтение представляет собой сложный навык, требующий не только правильной интерпретации зрительной информации, получаемой при распознавании каждого слова, но также способности анализировать и интегрировать информацию, поступающую в разные отделы мозга для осмысления прочитанного. В связи с этим патологические изменения на разных уровнях обработки зрительной информации (получения, проведения и осмысления) обуславливают проявления оптической дислексии, имеющие технический и смысловой характер. Нарушения технической стороны чтения проявляются медленной скоростью, по-слоговому способом чтения, многочисленными устойчивыми ошибками, влекут за собой смысловые нарушения, связанные с нарушением понимания прочитанного текста [6].

Рассмотрим специфику проявления оптической дислексии при нарушениях зрения. Затруднения в чтении проявляются в том, что воспринимаемые буквы текста вибрируют, дwoятся, переворачиваются, имеют разную контрастность и четкость. Белый лист вызывает зрительное утомление, текст воспринимается затертым, может сползать вниз или подниматься вверх, казаться объемным в разных частях листа. Эти явления объясняют, почему ребенок при чтении пропускает или заменяет слова, пропускает или сливает со словом предлоги, пропускает строки [8].

Из вышесказанного можно заключить, что дети с нарушениями зрения имеют большее количество предпосылок для возникновения оптической дислексии. Процесс чтения для них осложняется недостаточностью зрительной анализаторной системы, вследствие чего у них возникают специфические ошибки, требующие специальной коррекционной работы.

Целью экспериментальной части нашего исследования является выявление специфических ошибок оптического характера при чтении у младших школьников с нарушениями зрения.

В соответствии с целью исследования на констатирующем этапе эксперимента решались следующие задачи:

1. изучить и проанализировать методики диагностики нарушений чтения у младших школьников;
2. обследовать и выделить группу младших школьников с нарушениями зрения, у которых при чтении преобладают ошибки оптического характера;
3. провести качественный и количественный анализ результатов обследования детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Нами были проанализированы методические подходы диагностики навыка чтения А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой и Л. В. Венедиктовой, Н. Н. Баль и И. А. Захарченя, М. М. Безруких.

На основе анализа авторских диагностических методик [2, 3, 5] нами был составлен комплекс заданий, направленный на выявление ошибок чтения оптического характера у обучающихся 1 класса с нарушениями зрения. Задания были сгруппированы и распределены на 3 блока: исследование зрительно-пространственных функций, исследование речезрительных функций, исследование процесса чтения.

Оценка зрительно-пространственных функций включала в себя обследование: объёма кратковременной зрительной памяти; зрительно-пространственных функций; зрительного гнозиса, анализа и синтеза. К блоку речезрительных функций нами были отнесены задания на узнавание оптически схожих печатных букв, в том числе в усложненных условиях (наложенные друг на друга изображения, «зашумленные» изображения). Завершающий блок исследования процесса чтения, был направлен на обследование сформированности навыка чтения на уровне слогов, слов, предложений, текста.

Задания оценивались штрафными баллами, за каждую совершенную обучающимся ошибку начислялся один балл. По сумме набранных баллов, за каждый блок заданий, определялся уровень успешности выполнения заданий: высокий, средний, ниже среднего, низкий.

Первый блок включает в себя проверку: зрительной памяти; ориентировки в схеме своего тела, окружающем пространстве и на плоскости; узнавание зашумленных, наложенных, недорисованных изображений. Таким образом в данный диагностический блок включено 9 заданий, за неверное выполнение каждого зачисляется 1 балл, следовательно, максимальное количество возможно набранных штрафных баллов равняется 9 и соответствует низкому уровню успешности выполнения заданий. Далее баллы распределялись по уровням следующим образом: низкий уровень – от 7 до 9, уровень ниже среднего – от 4 до 6, средний уровень – от 1 до 3 баллов, высокий уровень – 0 баллов.

Во второй блок отнесены задания на узнавание печатных и оптически схожих букв в простых и усложненных условиях. Всего включено 7 заданий, за неверное выполнение каждого, ученик получает 1 штрафной балл. Соотношение баллов и уровней успешности выполнения во втором блоке: низкий уровень – от 6 до 7, уровень ниже среднего – от 3 до 5, средний уровень – от 1 до 2 баллов, высокий уровень – 0 баллов.

Исследование процесса чтения составляет 3 блок нашего комплекса, сюда вошли такие задания, как чтение слогов, слов, предложений разного уровня сложности, а также чтение текста. По аналогии с предыдущими двумя блоками, за ошибочное выполнение задания начислялся 1 балл, общее количество заданий в блоке равнялось 9. Соответствие штрафных баллов и уровней успешности выполнения следующее: от 7 до 9, уровень ниже среднего – от 4 до 6, средний уровень – от 1 до 3 баллов, высокий уровень – 0 баллов.

Исследование проводилось в индивидуальной форме, в первой половине дня. Предварительно с ребенком проводилась короткая беседа для создания благоприятной психологической атмосферы.

В исследовании участвовали 15 первоклассников в возрасте 7 лет. Все дети имеют сохранный интеллект и физический слух. Однако, имеют нарушения зрения, с остротой зрения от 0,5 (50 %) до 0,8 (80 %) на лучше видящем глазу с коррекцией. У всех обследуемых детей наблюдались ошибки чтения, стойкого характера, что позволило сделать вывод о наличии дислексии. Оптическая форма дислексии была выявлена у 6 детей, далее, при качественной и количественной обработке результатов – экспериментальная группа, рассматриваемая как 100%.

В *таблице 1* представлены результаты диагностики детей с нарушениями зрения.

Таблица 1

Результаты диагностики навыка чтения у младших школьников с нарушениями зрения на констатирующем этапе исследования

	Исследование зрительно-пространственных функций		Исследование речезрительных функций		Исследование процесса чтения	
	Количество детей	% успешности	Количество детей	% успешности	Количество детей	% успешности
Высокий уровень	-	-	-	-	-	-
Средний уровень	-	-	-	-	-	-
Уровень ниже среднего	4	66,7	4	66,7	4	66,7
Низкий уровень	2	33,3	2	33,3	2	33,3

Качественный анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил выявить характерные ошибки по каждому блоку заданий.

Так, в блоке исследования зрительно-пространственных функций были выявлены следующие ошибки:

- нарушение зрительной кратковременной памяти (33,3%), у детей возникли трудности с воспроизведением расположения картинок на поле по памяти;
- нарушение ориентировки в схеме своего тела (33,3%), один ребенок не справился даже с простой формой задания, не сумев определить, правую и левую стороны своего тела, а у второго возникли трудности с выполнением усложненной версии, представленной пробой Хэда;
- нарушение ориентировки в окружающем пространстве (50%), задание на называние предметов, расположенных слева и справа от ученика, было неверновыполнено половиной обследуемых детей;
- нарушение ориентировки на плоскости (50%), половина обучающихся не смогли самостоятельно справиться с расположением геометрических фигур на листе бумаги, по инструкции логопеда;
- нарушение зрительного гнозиса, анализа и синтеза (100%), все дети столкнулись с трудностями при узнавании наложенных друг на друга изображений, узнавании недорисованных изображений и «зашумленных» изображений.

Таким образом, при анализе результатов диагностики зрительно-пространственных функций высокого и среднего уровней успешности выполнения заданий не было выявлено, преобладал уровень успешности ниже среднего.

Перейдём к блоку исследования состояния речезрительных функций. Дети допускали характерные для оптической формы дислексии ошибки, а именно, замены и смешения графически схожих печатных букв: П-Т, Г-Т, В-З, Ш-Щ, Щ-Ц, Н-П, Л-Д. В задании, где ребенку предлагалось выбрать среди двух букв (зеркальной и правильной) верно написанную букву, не справились все обследуемые. В итоге, высокий уровень успешности выполнения заданий, направленных на диагностику речезрительных функций, среди группы испытуемых с оптической дислексией отсутствует. Для половины детей характерен уровень успешности ниже среднего, далее преобладает низкий уровень, средний и высокий уровни отсутствуют.

Завершалась диагностика обследованием процесса чтения. Ошибки оптического характера проявились уже на этапе чтения слогов: замена ГО на ГО, ЮЗ на ЮВ, ЦЫ на ЩЫ, ПТУ на ПГУ. Выявленные, оптические ошибки на уровне слов и предложений: нос-пос, стол-сгол, утка-упка, речка-режа; мама шила-мама пила, мышки играют-мынкиитают, кошка ловит мышку-конка лозитмышку. Большинство детей выполнили задания данного блока на уровень ниже среднего. Высокий и средний уровень успешности выполнения заданий отсутствовал.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что оптические ошибки чтения оказывают влияние не только на техническую, но и на смысловую сторону чтения, осложняя понимание прочитанного.

Нарушения зрения у группы испытуемых привело к повышенной утомляемости и трудностям длительной концентрации на зрительном материале, поэтому в ходе диагностики нами проводилась зрительная гимнастика.

Вышеизложенная информация подводит нас к заключению, о важности специально организованной логопедической работы с младшими школьниками, имеющими нарушения зрения по преодолению дислексии оптического характера.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286. URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/8841f2bb7dbf3e6f9f115bcdea600c760edcacf7/ (дата обращения 03.02.2024)
2. *Баль Н.Н., Захарченя И.А.* Обследование чтения и письма у младших школьников. Минск, 2001. С. 6 – 36.
3. *Безруких М.М., Морозова Л.* Методика оценки уровня развития зрительного восприятия у детей 5-7,5 лет. Москва, 1996. С. 2 – 30.
4. *Егоров Т. Г.* Психология овладения навыком чтения. Москва, 1953. С. 3-42.

5. *Корнев А.Н., Ишимова О.А.* Методика диагностики дислексии у детей: методическое пособие. Санкт-Петербург, 2010. С. 6 – 70.
6. *Корнев А.Н.* Основы логопатологии детского возраста: клинич. и психол. аспекты. Санкт-Петербург, 2005. С. 464 – 467.
7. *Лалаева Р.И.* Нарушение процесса овладения чтением ушкольников: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. Москва, 1983. С. 136.
8. *Мошкова О.М.* Ретардация визуального восприятия как критерий раннего выявления дислексии // Образование и наука. 2014. № 10. С. 105-117.
9. *Сибирякова Н.В., Чапрасова О.А.* Оценка распространенности заболеваемости органа зрения среди детского населения // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. №2. С. 104.

Исследование диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

С.А. Городилова, М.Р. Ральникова

Проблемы, связанные с изучением развития речи у детей, являются актуальными для нескольких научных дисциплин, таких как педагогика, психология, лингвистика и логопедия. Особое внимание уделяется развитию коммуникативных умений, включая речевые навыки, особенно в контексте обучения диалогу. Сложности в поддержании беседы, выражении своих мыслей и чувств, а также в поддержании темы разговора, негативно сказываются не только на общем развитии речи ребенка, но и на его социальной адаптации. Важность этой темы подчеркивается необходимостью особого внимания к дошкольникам с общим недоразвитием речи, имеющиеся нарушения у которых снижают речевую активность, что негативно отражается на процессе социализации.

Диалог – это процесс обмена идеями, мнениями и информации между двумя или более людьми. Он предполагает активное слушание и выражение собственных мыслей, а также взаимное восприятие и понимание мнений друг

друга [7]. В большинстве исследований «диалог» относится к форме коммуникации, которая представляет собой разговор или обмен речевыми сообщениями между двумя или более участниками. Диалог является одной из основных форм речевого общения и предполагает взаимодействие между говорящими. В диалоге участники активно общаются, задают вопросы, отвечают на них, выражают свои мнения, аргументируют свои точки зрения и так далее. Диалог обычно основывается на принципе взаимности и включает в себя понимание и реагирование на высказывания собеседника. Навыки ведения диалога играют важную роль в развитии коммуникации. Только в XX веке «диалог» начал пониматься как форма речи.

Н.Д. Арутюнова подчеркивает, что адресность играет важную роль в диалоге и является источником различных грамматических категорий, таких как лицо глагола, императив, вопрос и т.д. Диалог также способствует организации внутренней жизни человека, создавая противопоставление «Я-другой». По мнению З.В. Валюсинской, диалог представляет собой явление, в котором язык проявляется через свои особенности и является формой общения. Диалог сложен по своей природе, но он имеет определенные границы. Он начинается и заканчивается, и в нем присутствует единство как в смысле, так и в содержании. Автор считает, что специфика диалога заключается в его тематической целостности, характере развития содержания и движении мысли.

В межличностных отношениях высокий уровень диалогической речи позволяет укреплять связи, разрешать конфликты, сотрудничать и поддерживать отношения. На уровне общества диалог играет ключевую роль в формировании культуры, норм и ценностей. Открытый и конструктивный диалог способствует разрешению социальных проблем, созданию законов и политических решений, а также способствует развитию толерантности и взаимопонимания между различными группами общества. Вопросы нарушений овладения диалогической речью детьми с общим недоразвитием речи широко представлены в трудах В.К. Воробьевой [3], В.П. Глухова [4], Р.Е. Левиной [6], Т.Б. Филичевой [7] и других исследователей, которые

отмечают, что дети практически не инициируют общение со сверстниками, с трудом вступают в беседу, осознавая недостатки собственной речи.

Связная диалогическая речь отмечается только у детей с общим недоразвитием речи III и IV уровней. Несмотря на это, ее развитие остается недостаточным: в высказываниях дети пропускают ключевые моменты, нарушают логическую последовательность, перемещают части высказываний и уменьшают их содержание. Словарный запас данных дошкольников достаточен для ведения простой бытовой беседы, но внимательное изучение речевого развития указывает на трудности в передаче более глубокого содержания темы. Дошкольники не могут поддержать беседу по определенной теме и учитывать мнения собеседника.

В естественной коммуникации эти дети не способны самостоятельно достигать целей в передаче связного высказывания из-за изменяющихся условий речевой ситуации, нехватки лексических единиц, ограничений в выборе грамматических конструкций и частого использования невербальных средств общения. Для них также характерно отсутствие универсальных коммуникативных навыков: слушания собеседника, реагирования на его вопросы, инициирования, поддержания и завершения разговора, выражения собственной точки зрения, извлечения необходимой информации при прослушивании и использования ее в собственных высказываниях. Многие старшие дошкольники с ОНР проявляют малый интерес к диалогу со сверстниками. Большинство из них осознают наличие у них речевых проблем и предпочитают минимизировать речевое взаимодействие для общения с другими, отдавая предпочтение невербальной коммуникации. Для многих детей характерна замкнутость, стеснительность.

В собственных высказываниях дошкольники с ОНР практически не используют служебные слова, наречия. Отмечаются нарушения предложно-падежных конструкций, некоторые слова и факты дети могут пересказывать по нескольку раз. Их речь часто содержит аграмматизмы, также дети пропускают важные части событий, не могут разграничить главные факты от

второстепенных. Диалогическая речь детей с ОНР также характеризуется фрагментарностью и ситуативностью, а также низким уровнем использования фразовых оборотов.

На формирование навыков ведения диалога у дошкольников с ОНР влияют также недостатки познавательного развития. Воспитанники быстро забывают о том, что обсуждали с определенным человеком ранее, теряют нить разговора, невнимательны к репликам собеседника.

Кроме того, у детей с ОНР наблюдаются недостатки в умении следовать речевому этикету. В собственной речи они используют минимальный набор слов, отражающих приветствие, прощание. Но объем слов, позволяющих им обратиться с просьбой, проявить благодарность, резко ограничен. Дошкольники затрудняются вступать в диалог с несколькими собеседниками, планировать совместные действия и обсуждать темы в рамках совместной игры или предметно-практической деятельности, что ограничивает их способность взаимодействия в группе.

Узость словаря и нарушения грамматической структуры речи лишь часть комплекса факторов, влияющих на развитие диалогической речи у дошкольников с ОНР. Социальные аспекты играют значительную роль в формировании и развитии вербальной коммуникации у данных детей. Бедность речевой среды означает ограниченный доступ ребенка к наблюдениям за речью других людей, взаимодействию с ними, что сужает его возможности в активном и разностороннем обогащении словаря. Дети, выросшие в среде, где с ними мало общаются взрослые, испытывают сложности в усвоении новых слов и понимании различных понятий.

Многие дошкольники с ОНР, воспитывающиеся в среде, при которой у них отсутствуют новые впечатления, не обсуждаются эмоции и чувства, события, которые происходили с ребенком, не могут наращивать опыт ведения беседы. У детей формируется осознание, что их мнение или идеи не важны, что ограничивает их мотивацию к речевому взаимодействию.

У дошкольников, воспитывающихся неблагополучной среде, растет неуверенность, страх перед критикой, что может препятствовать свободному выражению мыслей. Психологические нагрузки могут создавать барьеры для выражения мыслей и эмоций, что затрудняет установление связного и продуктивного общения.

В 2024 году на базе МКДОУ №189 Было проведено практическое исследование с целью изучения состояния диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Для оценки диалогической речи у участников был использован комплекс диагностических заданий авторов О.А. Бизиковой [2] и Р.И. Лалаевой [6]; также осуществлялось наблюдение за взаимодействием и общением дошкольников между собой. Детям были предложены следующие задания:

Задание 1. Цель: исследовать у детей степень сформированности умения отвечать на вопросы.

Задание 2. Цель: выявление умений у ребенка задавать вопросы в ходе разговора.

Задание 3: Цель: выявить умения ребенка самому вступать в диалог, используя формы речевого этикета (приветствие, просьба).

Задание 4. Цель: исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку.

Задание 5. Цель: исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок.

Задание 6. Игра «День рождения». Цель: выявить умение детей самостоятельно запрашивать информацию друг у друга с использованием речевого этикета, умение использовать реплики.

В *таблице 1* представлены результаты диагностической программы

Таблица 1. Результаты диагностики диалогической речи у дошкольников с ОНР

№ п/п	Имя ребенка	Диагностические пробы в баллах						Сумма	Уровень диалогической
		Зад.	Зад.	Зад.	Зад. 4	Зад. 5	Зад. 6		

		1.	2.	3.					речи
1	Юля С.	3	2	2	2	2	2	13	Средний
2	Ульяна С.	3	2	2	3	2	1	13	Средний
3	Вика А.	2	1	2	2	1	2	10	Средний
4	Егор А.	2	0	1	1	1	1	6	Низкий
5	Даша В.	2	0	0	1	1	1	5	Низкий
6	Коля Р.	2	1	2	2	1	2	10	Средний
7	Соня С.	3	2	2	2	2	2	13	Средний
8	Саша И.	2	1	1	2	1	1	8	Низкий
9	Никита А.	2	1	1	1	1	1	7	Низкий
10	Максим Г.	2	1	2	1	1	1	8	Низкий
11	Юля К.	2	0	0	1	1	1	5	Низкий
12	Ян О.	2	1	2	2	1	2	10	Средний
Средний балл		2,3	1,0	1,4	1,7	1,3	1,4	9,0	Средний

Результаты показали, что для дошкольников с ОНР III уровня не представляет сложности поддерживать простую бытовую беседу. Их активный словарный запас позволяет описывать ежедневные моменты и события, кратко описывать объекты, которые они встречают в окружающей среде. Более подробное описание событий и, в особенности, собственных или чужих чувств и эмоций, вызывает значительные трудности. Узость словаря приводит к активному использованию детьми жестов, замедлению речи, необоснованным паузам. Дети могут поддержать только самый простой, примитивный, диалог, речь в котором ведется о событиях, с которыми дети сталкиваются ежедневно в бытовой жизни.

Большинство детей не иницируют общение самостоятельно и не задают встречных вопросов собеседнику. При осуществлении диалога с педагогом на основе сюжетной картинки ни один из участников не задал достаточное количество вопросов, чтобы охватить все ключевые события, изображенные на иллюстрации. Преимущественно дети задавали краткие вопросы, а также использовали указательный жест. После дополнительной инструкции о необходимости задавать вопросы по всем элементам сюжетной картинки, дети использовали простые предложения в сочетании с указательным жестом. В

речи дошкольников с ОНР практически отсутствовали служебные слова и наречия. Присутствовали нарушения в предложно-падежных конструкциях, в особенности при использовании предлогов, значение которых детьми усвоено неточно. В диалоге дети часто повторяли одни и те же слова и факты, в речи отмечались аграмматизмы. Детям сложно поддерживать тему беседы, внимательно реагировать на реплики собеседника и продолжать диалог, не отходя от основной темы. Диалогическая речь е характеризуется фрагментарностью и ситуативностью, а также низким уровнем использования фразовых оборотов.

Наблюдение за самостоятельной организацией подготовки детей к «празднику» в рамках реализации сюжетно-ролевой игры «День рождения куклы Кати» показало, что всем дошкольникам с ОНР требовалась направляющая помощь взрослого. Без данной помощи действия детей были разобщены. Совместная деятельность не осуществлялась, в связи с чем, диалоги детьми не выстраивались. Отмечались единичные реплики детей в адрес сверстников, в основном, негативного характера. Дети предпочитали выполнять действия самостоятельно: сами выбирали какую посуду поставить на столик, какие предметы расположить рядом, как расставить стулья. Игрушки-«гости» сразу же были разобраны детьми, причем, из-за двух игрушек произошел конфликт, который дети пытались решить силой, что и произошло. Игрушкой завладел тот, кто оказался сильнее.

Наблюдение показало, что максимально возможное общение детей со сверстниками осуществлялось в форме 1-2 вопросов и получение ответов на них. Для дошкольников с ОНР были недоступны диалоги, позволяющие обменяться мнениями или прийти к определенному общему решению, например, в конфликтах. В таких ситуациях в каждом случае было необходимо вмешательство взрослых (которое не оказывалось), так как договориться вербально не мог никто из участников экспериментальной группы. В единичных случаях общения детей двух групп друг с другом, в основном, использовалось побуждение и констатация. Исследование показало, что без

руководства взрослых (педагога) совместная сюжетно-ролевая игра детей дошкольного возраста с ОНР не реализуется. Дети предпочитают играть «рядом», а не «вместе», в связи с чем диалоговое общение у них не осуществляется. Взрослый исполняет роль руководителя в диалоге, тем самым предоставляя ребенку возможность быть партнером по общению.

Таким образом, общие результаты исследования позволили сделать вывод об общем уровне сформированности диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня по результатам проведенного исследования. Посредством расчета суммы баллов за все задания, которые выполняли дети, был определен общий балл, свидетельствующий об общем уровне сформированности диалогической речи, *рисунок 1*.

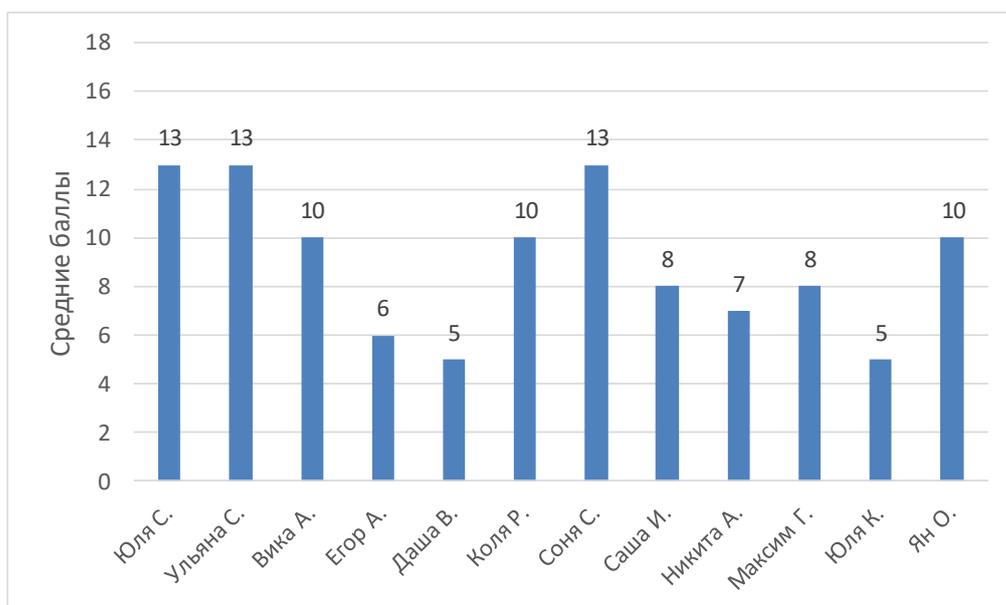


Рисунок 1. – Общие результаты сформированности диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня

Таким образом, исследование показало, что все дети старшего дошкольного возраста с ОНР нуждаются в существенной помощи по овладению связной диалогической речью. Из максимально возможных 18-и баллов средний балл группы составил 9,0 баллов. Максимальный балл, который получили участники, составил 13 (3 ребенка), минимальный – 5 баллов (у 2-ух участников).

В целом, нарушения диалогической речи у дошкольников проявляются в ограниченности словарного запаса, трудностях в выражении мыслей, затруднениях в соблюдении речевых правил и недостаточной способности к слушанию и отклику.

Библиографический список

1. *Арутюнова Н. Д.* Слово о диалоге. В кн.: Логический анализ языка. Моно-, диа-, полилог в разных языках и культурах. Москва: Индрик, 2010. 476 с.
2. *Бизикова О. А., Малетина Н. С.* Развитие диалогической речи у дошкольников в играх. Екатеринбург: Калинина Г. П., 2007. 120 с.
3. *Воробьева В. К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. Москва: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2016. 158 с.
4. *Глухов В. П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Москва: АРКТИ, 2004. 168 с.
5. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. Москва: Альянс, 2013. 367 с.
6. *Лалаева Р. И.* Методика психолингвистического обследования нарушений устной речи. Москва : Владос, 2013. 462 с.
7. *Филичева Т. Б., Чиркина Г. В., Туманова Т. В.* Коррекция нарушений речи. Москва: Просвещение, 2018. 272 с.

Экспериментальные результаты изучения развития активного словаря

младших школьников

с тяжелыми множественными нарушениями развития

А. В. Здрогова

Вопросами изучения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР) занимались отечественные (Т. А. Басилова, Г.П. Бертынь, М.Г. Блюмина, М.В. Жигорева, И. Ю. Левченко, А.И. Мещеряков, М. С. Певзнер, Т. В. Розанова, И. А. Соколянский,

В. Н. Чулков и др.) и зарубежные ученые-исследователи (Р. Блаха, Я. Ван Дайк, В. Диксик, М. Затта, У. Кислинг и др.).

По мнению А. М. Царева нужно обратить внимание на то, что тяжелое множественное нарушение развития представляет собой совокупность психофизических нарушений, как правило, вызванных органическим поражением центральной нервной системы и имеющих высокую степень выраженности (в первую очередь высокую степень выраженности интеллектуального дефекта) [7].

Возникновение тяжелых множественных нарушений развития обуславливается наличием:

- органических поражений центральной нервной системы;
- генетических аномалий;
- нарушениями обмена веществ;
- нейродегенеративными заболеваниями (группа в основном медленно прогрессирующих, наследственных или приобретённых заболеваний нервной системы) и т.д. [4].

Выявляется значительная неоднородность группы детей с тяжелыми множественными нарушениями развития по количеству, характеру, выраженности различных первичных и последующих нарушений в развитии, специфики их сочетания. Чаще всего у них встречаются [3, 6]:

- Интеллектуальные нарушения (у большинства);
- Часто двигательные нарушения (от моторной неловкости и сложностей с формированием предметных действий до тяжелых опорно-двигательных нарушений с неспособностью самостоятельно удерживать свое тело в сидячем положении и выполнять произвольные движения);
- Нередко нарушения зрения или слуха (иногда их сочетание), от незначительных проблем до полной потери;
- Эпилепсия;
- Расстройства аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы;

- Особенности сенсорной интеграции (гиперчувствительность и защитные реакции по отношению к определенным стимулам или в виде активного поиска специфических ощущений (необычное и непонятное поведение);
- Различные соматические заболевания.

Объединяет эту разнообразную группу то, что речь детей с ТМНР не позволяет им общаться в любых ситуациях или со всеми людьми без какой-либо дополнительной поддержки.

У обучающихся [1]:

- затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи;
- характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и ее ситуативное понимание;
- с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия, как следствие плохого понимания обращенной речи.

Все младшие школьники, принимающие участие в исследовании, имеют код диагноза F.72 – умственная отсталость тяжелая [5], которая сочетается с двумя и более нарушениями. Подробнее опишем состояние активного словаря младших школьников с ТМНР.

Сведения о речевой деятельности детей с ТМНР представлены в работах Л. С. Волковой, Г. И. Данилкиной, Г. М. Дульнева, М. Е. Медновой, Н.С. Мусаевой, В.Г. Петровой, А. Р. Просторовой, Н. В. Тарасенко, Н. М.Трубниковой, С. Н. Шаховской, Ж. И. Шиф и др. Учеными выделены особенности активного словаря младших школьников с тяжелыми множественными нарушениями развития (с тяжелой умственной отсталостью, осложненной одним или двумя нарушениями): бедность словарного запаса, ограничение или отсутствие активного словаря (доминируют существительные с конкретным значением); трудности актуализации пассивного словаря.

Исходя из этого, работа над развитием активного словаря – это систематическая целенаправленная учебно-воспитательная деятельность, которая подразумевает овладение незнакомыми словами, введение их активную речь.

На констатирующем этапе эксперимента на основе «Альбома для логопеда» О. Б. Иншаковой мы составили комплекс диагностических заданий и проведена диагностика уровня развития активного словаря младших школьников с ТМНР. Полученные результаты оценивались по шкале от 0 до 1, где 0 баллов – неверный ответ или его отсутствие, 1 балл назначается за каждое верно названное слово обучаемым («лепетный» вариант слова засчитывается). После производился подсчет баллов в каждом блоке отдельно и определялся уровень развития активного словаря существительных: высокий – 35-48 баллов, средний – 24-34 балла, низкий – ниже 24 баллов; активного словаря глаголов: высокий – 24-26 балла, средний – 13-23 балла, низкий ниже 13 баллов.

Блок 1 «Обследование словаря существительных». Цель – определение особенностей нарушений активного словаря существительных младших школьников с ТМНР. Обучающимся предлагалось назвать несколько изображений, относящиеся к определенной лексической теме: «Части тела», «Посуда», «Игрушки», «Одежда», «Домашние животные», «Дикие животные», «Фрукты», «Овощи». При обследовании активного словаря существительных обучающиеся показали хорошие результаты: 83% (10 человек) имеют высокий уровень развития словаря существительных и 17% (2 человека) – средний уровень. Низкий уровень развития не был выявлен. Несмотря на высокий уровень развития активного словаря существительных, у младших школьников были замечены ошибки при назывании слов на определенные лексические темы: «Одежда» (1-2 ошибки), «Дикие животные» (1-2 ошибки), «Фрукты» (1-4 ошибки), «Овощи» (1-3 ошибки).

Блок 2 «Обследования словаря глаголов» направлен на определение особенностей нарушений активного словаря глаголов младших школьников с ТМНР. Обследуемым было предложено три задания: «Кто, как передвигается?», «Скажи, что делает?», «Кто, как кричит?». При обследовании активного глагольного словаря у 83% (10 человек) обучающихся младших классов с ТМНР средний уровень развития активным словарем глаголов, у 17% (2 человека) – низкий уровень. Высокий уровень развития активного словаря

глаголов не был выявлен. Кроме того, у 30% (3 человека) от обследуемых со средним уровнем показатели граничат с низким уровнем (13-14 баллов).

По результатам обследования активного словаря младших школьников с ТМНР можно сделать выводы о том, что:

- Активный словарь существительных развит хорошо (высокий уровень у 83% (10 человек), средний уровень – 17% (2 человека), низкий уровень не выявлен), но требуется логопедическая работа по развитию активного словаря существительных по лексическим темам «Фрукты», «Овощи»;
- Активный словарь глаголов развит хуже словаря существительных (высокий уровень не выявлен, средний уровень у 83% (10 человек), низкий уровень – 17% (2 человека)), следовательно, необходима логопедическая работа по развитию активного словаря глаголов, обозначающих способы передвижения и голоса животных.

Исходя из полученных данных целью формирующего этапа стала разработка и апробация комплекса логопедических занятий по развитию активного словаря младших школьников с ТМНР. Для составления комплекса конспектов логопедических занятий мы опирались на методику обучения русскому языку А. К. Аксеновой (раздел «Словарная работа»). Автор методики предлагает не механически воспроизводить слова на занятии, а употреблять их в ходе выполнения заданий. Как показали исследования психологов, запоминание слова идет интенсивнее, если оно эмоционально значимо для обучающегося или его презентация и закрепление осуществляются в интересных для детей ситуациях [2]. При написании конспектов логопедических занятий по развитию активного словаря младших школьников с ТМНР нами были поставлены следующие задачи:

1. обогащать словарь;
2. уточнить значение слов, усвоенных детьми, но употребляемых не вполне верно;
3. активизировать словарь в устной речи.

По структуре логопедические занятия однотипны. Это необходимо для того, чтобы обучающиеся не испытывали дискомфорт, приспособляясь к новым заданиям. Занятия начинаются с повторения, а затем вводится новый материал. Приведем пример вариантов заданий из логопедических занятий по развитию активного словаря существительных на тему «Фрукты» и «Овощи»:

- Отгадывание загадок на лексическую тему «Фрукты». На доске плакаты с деревьями и макеты фруктов на липучках. После каждого отгаданного фрукта, дети «собирают урожай» (кто отгадал загадку, тот и собирает макеты фруктов), сопровождая действие речью («Я срываю сливу.»).
- Разрезные картинки. Кто собрал изображение, произносит «Я собрал(а) репу!»
- Графический узор. Контур рисунка или линии выполнен пунктирной линией, которую нужно обвести. Пример: на листе изображение лошади и морковь, нужно обвести извилистую линию, которая соединяет изображения. Кто завершил задание, поднимает руку и произносит «Лошадь скачет по дороге!» (активизация глагола «скакать»).
- Также действенным стала зарисовка слова. После рисования дети показывают свой рисунок и рассказывают, что нарисовали, используя новое слово.

Для развития активного словаря глаголов, обозначающих способы передвижения и голоса животных, были использованы следующие задания:

- Упражнение «Четвертый лишний». Из четырех картинок нужно выбрать лишнюю и объяснить свой выбор. Пример: Найдите лишнюю картинку. Картинки: самолет, бабочка, девочка (бежит), птица. Почему картинка лишняя?
- Задание: повесь картинку под нужный столбик «летает» и «не летает». На доске обозначения глагола «летает» (самолет), и «не летает» (перечеркнутый самолет), и несколько картинок. Обучающиеся по очереди

подходят к доске и по одной картинке распределяют их по столбикам, произнося фразу «Птица летает» или «Собака не летает».

- Просмотр видео-ролика с речевой деятельностью. Обучающиеся смотрят фрагмент полета самолета. После просмотра задается вопрос: «Что самолет делает?» Школьники отвечают предложением: «Самолет летит».
- Прослушивание аудиозаписи с голосом животного. Уточняющий вопрос: «Кто подает голос?».
- Упражнение «Один-много». Соедини линиями где одно животное, а где много. Как они подают голос? Например: корова – коровы. Корова мычит – коровы мычат. Задание выполняется на индивидуальных листах и на доске с самопроверкой.

Инструкции логопеда к заданиям и в ходе занятия были краткими, понятными для обучающихся. На протяжении занятия удерживался положительный настрой.

На основе констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента нами была определена цель контрольного этапа: выявление уровня сформированности активного словаря младших школьников с ТМНР после проведения логопедической работы.

На контрольном этапе экспериментального исследования мы применили ту же диагностику развития активного словаря, что и на констатирующем этапе. После проведения логопедических занятий по развитию активного словаря существительных мы получили следующие результаты: высокий уровень у 100% (12 человек) обучающихся. Средний и низкий уровни не выявлены. Результаты развития активного словаря глаголов на контрольном этапе: высокий уровень развития активного словаря глаголов у 42% (5 человек), средний уровень у 58% (7 человек). Низкий уровень развития активного словаря не был выявлен.

Эффективность логопедической работы по развитию активного словаря младших школьников с ТМНР можно увидеть в *таблице 1*, в которой отражена сравнительная характеристика значимости по t-критерию Стьюдента.

Показатели значимости логопедической работы по развитию активного словаря младших школьников с ТМНР по t-критерию Стьюдента

Лексические темы	t _{Эмп}	Значимость
Имена существительные		
Части тела	1,5	3,11
Посуда	2,1	3,11
Игрушки	3,7	3,11
Одежда	3,7	3,11
Лексические темы		
Домашние животные	4,2	3,11
Дикие животные	6,0	3,11
Фрукты	7,7	3,11
Овощи	14,9	3,11
Глаголы		
Задание 1. Кто как передвигается?	10,2	3,11
Задание 2. Скажи, что делает?	5,5	3,11
Задание 3. Кто как кричит?	4,3	3,11

$$p \leq 0,05 \quad t_{кр} 2,2$$

$$p \leq 0,01 \quad t_{кр} 3,11$$

Обработав данные обследования активного словаря младших школьников с ТМНР с помощью математико-статистического метода, можно выделить следующие тезисы:

- результаты обследования активного словаря существительных по лексическим темам «Части тела» и «Посуда» на контрольном этапе исследования в сравнении с результатами констатирующего этапа при $p \leq 0,01$ ($t_{кр} 3,11$) не представляют значимости. Различия на уровне тенденции;
- результаты обследования активного словаря существительных по лексическим темам «Игрушки», «Одежда», «Домашние животные»,

«Дикие животные», «Фрукты» и «Овощи» на контрольном этапе исследования в сравнении с результатами констатирующего эксперимента на высоком уровне значимости при $p \leq 0,01$;

- результаты обследования активного словаря глаголов в заданиях «Кто как передвигается?», «Скажи, что делает?», «Кто как кричит?» на контрольном этапе исследования в сравнении с результатами констатирующего этапа статистически значимы при $p \leq 0,01$;
- самый высокий уровень значимости логопедической работы выявился при анализе данных развития активного словаря существительных на лексическую тему «Овощи» (tЭмп 14,9) и словаря глаголов, обозначающих способы передвижения (Задание 1. «Кто как передвигается?», tЭмп 10,2) при $p \leq 0,01$ (tКр 3,11).

Напомним, что логопедическая работа осуществлялась по развитию активного словаря существительных на темы «Фрукты», «Овощи» и словаря глаголов, обозначающих способы передвижения (Задание 1. «Кто как передвигается?») и голоса животных (Задание 3. «Кто как кричит?»). Стоит отметить, что результаты обследования активного словаря по вышеуказанным частям речи на контрольном этапе исследования в сравнении с результатами констатирующего этапа статистически значимы при $p \leq 0,01$.

Таким образом, на основе опытно-экспериментального исследования можно сделать вывод, что комплекс логопедических занятий по развитию активного словаря младших школьников с ТМНР повышает их уровень развития активного словаря.

Библиографический список

1. Федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 2). 2023. С. 304-305.

2. *Аксенова А. К.* Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учебник для студ. дефект. М.: Владос, 2007. С.57-65.
3. *Кислинг У.* Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие. Москва : Теревинф, 2014. 240 с.
4. *Мастюкова Е. М.* Нарушение речи у детей с церебральным параличом: книга для логопеда. М.: Просвещение, 1985 170 с.
5. Международная классификация болезней 10-ого пересмотра. URL: <https://mkb-10.com/index.php?pid=4380> (дата обращения: 15.10.2023).
6. *Хайдт К.* Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. URL: <https://knigogid.ru/books/1908269-perkins-shkola-rukovodstvo-po-obucheniyu-detey-s-narusheniyami-zreniya-i-mnozhestvennymi-narusheniyami-razvitiya-chast-2-rasshirenie-funktionalnyh-vozmozhnostey-zreniya-prostranstvennoy-orientirovki-i-sensornoy-integracii/toread> (Дата обращения: 10. 10. 2023).
7. *Царев А. М.* Школьное обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во НОУ ДПО «Социальная школа Каритас», 2014. 48 с.

Арт-терапевтическое воздействие музыки на молодежь

М.И. Коткова

Музыка всегда занимала особое место в нашей жизни, на протяжении веков являясь неотъемлемой частью человеческой культуры. Независимо от того, пассивно ли мы слушаем наши любимые песни или активно занимаемся музицированием, будь то пение или игра на музыкальных инструментах, музыка может оказывать глубокое влияние на наше психоэмоциональное развитие и общее благополучие.

Элементы музыкального выражения – темп, громкость, высота и тембр могут вызывать сильные эмоции и психологические изменения. Красота

музыки заключается в способности передать захватывающую художественную концепцию через неуловимые музыкальные эмоции. По сравнению с другими видами искусства музыка ближе к природе, в ней легче выражать свои чувства, и она может глубоко тронуть ум ценителя, что может оказать тонкое влияние как на личную и культурную идентичность, так и на регулирование настроения.

Эмоциональное здоровье молодежи является одним из приоритетов современного общества. Способность музыки активировать и улучшать эмоциональное состояние, связано с её арт-терапевтическими способностями. Музыкотерапия – это научно обоснованное терапевтическое вмешательство с использованием музыки для достижения целей, таких как улучшение психического здоровья, снижение стресса и облегчение боли. Музыка как арт-терапевтический метод обеспечивает доступ к сложным эмоциям, таким как печаль, в отстраненной, саморефлексивной, а иногда даже приятной форме. Утверждается, что музыка может поддерживать эмоциональную компетентность, предоставляя доступ к эмоциям, повышая их осознание и поддерживая эмоциональную свободу действий [1]. Регуляция эмоций определяется как набор автоматических и контролируемых процессов, участвующих в иницировании, поддержании и изменении интенсивности и продолжительности аффективных состояний. Музыка при таких состояниях обладает значительными преимуществами, выступая в качестве инструмента эмоционального вмешательства, она может вызывать сильные эмоции; по сравнению со статичными визуальными образами, эмоции, вызываемые музыкой, в высокой степени соответствуют текущему эмоциональному состоянию человека [2].

Люди взаимодействуют с музыкой самыми разными способами, причем понятие «музыкальность» в широком смысле включает вовлечение в музыку, восприятие музыки, а также музыкальное обучение. Стоит отметить, что эмоции и психические состояния, вызванные музыкальным вмешательством, не всегда могут вызывать только положительные эмоции, в зависимости от

чувствительности личности преобладающими могут стать именно отрицательные эмоции.

Уникальность музыки заключается в том, что для каждого человека она звучит по-своему, индивидуально, что говорит о многогранности возможностей её применения и развития человеческого потенциала на протяжении всей жизни. Прослушивание музыки может развивать чувства молодежи, благородную духовную сферу, более широкое видение и ум, развивать их образную память, творческие способности, воображение и наблюдательность, улучшать их понимание, восприятие, эмоции и другие способности, а также формировать правильный эстетический взгляд.

Цель исследования: выявление влияния музыки на эмоциональное состояние молодых людей.

Общее количество испытуемых составило 41 человек. Для реализации цели исследования был применен метод онлайн-анкетирования с использованием технологии Google Forms.

Для наиболее эффективного изучения данного вопроса мы провели исследование, в ходе которого приняли участие молодые люди в возрасте от 17 до 24 лет. В анкетировании приняли участие 86,1% респондентов женского пола, 13,9% – мужского пола.

На вопрос «Слушаете ли Вы музыку?» все респонденты данного анкетирования ответили положительно (100%). Соответственно можно сделать вывод, что музыка является неотъемлемой частью современного общества.

В ходе исследования респондентам был задан вопрос «Как часто Вы слушаете музыку?» Из 41 испытуемого 80% слушают музыку ежедневно, 17,6% – два-три раза в неделю и 2,4% респондентов прослушивают музыкальные композиции один раз в неделю. Такие варианты ответа как «один раз в месяц», «реже одного раза в месяц» и «никогда» не были выявлены (рисунок 1).

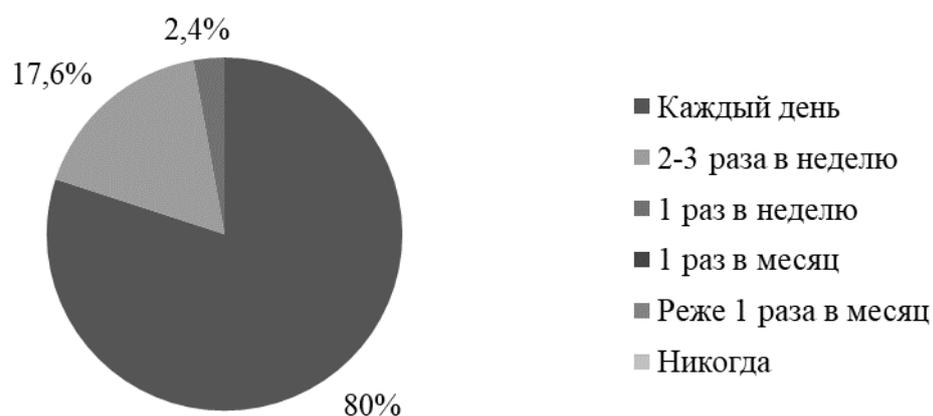


Рисунок 1. Частота прослушивания музыки респондентами

Примечание: составлено автором

Далее, предлагалось выбрать музыкальные направления, которое ближе для оппонентов, лидировали такие варианты как: популярная музыка – 77,1%, реп – 62,9%, хип-хоп – 48,6%, рок – 34,3%, шансон, романс, авторская музыка – 28,6%, электронная музыка – 25,7%, европейская классическая музыка – 20%, народная музыка – 14,3%, духовная музыка – 14,3 %, джаз – 11,4 %, ритм-н-блюз – 11,4 %, латиноамериканская музыка – 11,4 %, блюз – 8,6 %, кантри – 8,6%, а также собственные варианты респондентов, такие как детская музыка – 2,4%.

В ходе исследования испытуемые отвечали на вопрос «Где Вы чаще всего слушаете музыку?», фаворитами стали следующие варианты (*рисунок 2*): в дороге / в транспорте – 94,3%, дома – 82,9%, на работе – 14,3%, на концертах – 14,3%, в учебном заведении – 14,3%, также респондентами были предложен собственный вариант ответа: на прогулке – 2,4% .

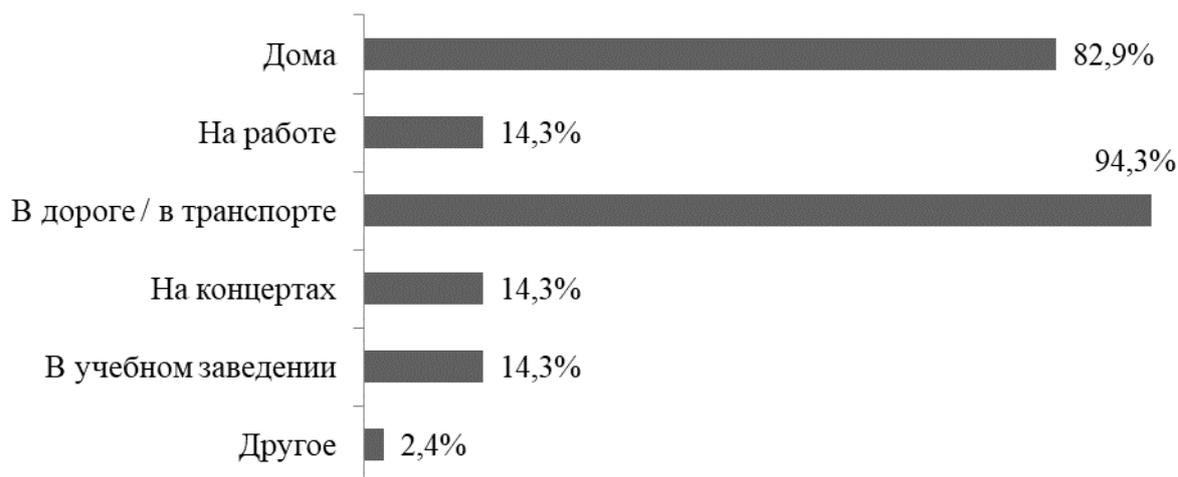


Рисунок 2. Места, где чаще всего респонденты слушают музыку

Примечание: составлено автором

На вопрос «Как Вы считаете: влияет ли музыка на Ваше эмоциональное состояние?» большинство респондентов данного анкетирования ответили положительно (97,6%), количество отрицательных ответов составило 2,4%. Тем самым можно говорить, что поставленная нами цель актуальна для современной молодежи.

Следующий вопрос, который предлагался респондентом, был направлен на цели прослушивания молодежи музыкальных композиций, фаворитами стали следующие варианты (*рисунок 3*): эмоциональная разрядка – 82,9%, борьба со скукой – 54,3%, снятие стресса – 54,3%, придание себе уверенности – 54,3%, избавление от негативных эмоций – 48,6%, использование музыки как стимула к действию – 40%, развитие творческих способностей – 31,4%, концентрация внимания на чём-либо – 25,7%, сон – 25,7%.



Рисунок 3. Цель респондентов при прослушивании музыки

Примечание: составлено автором

Затем, испытуемым был задан вопрос: «Какие чувства и эмоции появляются у Вас после прослушивания любимой музыкальной композиции?», лидировали такие варианты как: радость – 80%, спокойствие – 65,7 %, мечтательность – 54,3%, вдохновение – 54,3%, энергичность – 51,4 %, желание танцевать – 48,6 %, ностальгия – 45,7%, умиротворение – 45,7%, облегчение – 40%, печаль – 20%, беспокойство – 8,6%, тревога – 5,7%, обида – 5,7%, стыд – 2,4%, вина – 2,4%, также присутствовал собственный вариант респондентов, такой как «все варианты ответа» – 2,4%, в то время как вариант «желание поспать» не был выбран ни одним испытуемым. Согласно полученным результатам, можно заметить, что наиболее выделяющиеся чувства и эмоции носят в основном положительный характер, что свидетельствует о том, что музыка является механизмом саморефлексии и способом отдыха для эмоциональной сферы молодежи, что крайне необходимо для предотвращения различных психологических проблем.

В ходе исследования испытуемые отвечали на вопрос «Как Вы считаете: можно ли использовать музыку как метод коррекции эмоционального

состояния человека?», большинство респондентов ответили положительно (87,9%), остальное же количество респондентов (12,1%) ответили на данный вопрос «не знаю», отрицательных ответов не выявлено.

Следующий вопрос, который предлагался респондентом, был направлен на выявление знаний респондентов о таком направлении в психологии, как музыкотерапия, количество положительных ответов составило 80,5%, количество отрицательных ответов не превысило 19,5%.

Далее, респондентам предлагалось выбрать варианты, в которых, по их мнению, при использовании музыкотерапии будут выявлены положительные результаты, лидировали следующие ответы (рисунок 4): эмоциональное выгорание – 76,5%, одиночество – 61,8%, поднятие самооценки – 61,8%, развитие креативности и таланта – 55,9%, депрессия – 55,9%, переутомление – 41,2%, панические атаки – 32,4%, бессонница – 29,4%, поведенческие нарушения – 20,6%, коррекция страхов – 14,7%, профессиональный кризис – 11,8%, отклонения сексуального характера – 2,4%.



Рисунок 4. Востребованность применения музыкотерапии

Примечание: составлено автором

На заключительный вопрос «Как Вы считаете: как музыка влияет на эмоциональное состояние человека?» большинство респонденты ответили

положительно – 86,1%, и 13,9% респондентов ответили «не знаю», отрицательных ответов не выявлено.

Таким образом, по данным исследования можно сделать вывод, что музыка – эффективный способ улучшить эмоциональное здоровье молодежи. Творческая арт-терапия особенно эффективна для той части молодежи, которая сталкивается с препятствиями в самовыражении на разговорном языке, например, для людей с дефицитом общения или людей с проблемами психического здоровья, которым трудно говорить о своих переживаниях и чувствах словами. Такой метод воздействия обеспечивает безопасную и благоприятную среду, позволяющую и поощряющую молодежь выражать себя любым возможным способом.

Музыка – божественное и духовное явление, которое выражает эмоции, возвышает и вдохновляет, трогает сердце, исцеляет и успокаивает душу. Музыка становится для молодежи каналом достижения эмоционального равновесия и позволяет им развивать эстетические чувства, повышать психологические качества, улучшать и строить свою собственную духовную основу в процессе личностного роста.

Библиографический список

1. *Иванченко Г.В.* Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы. Москва, 2001.
2. *Плужников М.С.* Среди запахов и звуков. Москва, 1991.

Экспериментальное исследование слоговой структуры слова у дошкольников с дизартрией

Е. А. Никулина, Е. В. Хмелькова

Нормальное речевое развитие дошкольников предполагает усвоение фонетико-фонематического, грамматического и лексического строя речи, а также развитие связной речи. Отдельным элементом речевой системы является

формирование слоговой структуры слова. Часто в процессе логопедических занятий специалист работает над формированием навыков звукопроизношения. При этом отводя развитию слоговой структуры слова последнее место, что приводит к нарушениям письменной речи у детей в школьном возрасте.

Среди разнообразных нарушений речи значительную часть занимает такая патология как дизартрия. Дизартрия проявляется в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой системы, обусловлена недостаточностью иннервации речевого аппарата и возникает вследствие органического поражения центральной и периферической нервной систем. Дети с нарушениями дизартрического характера часто имеют нарушения слоговой структуры слова. Указанная патология проявляется в перестановке слогов и звуков соседних слогов в слове, сокращении стечения согласных, вставке согласных в слог, сокращении слогов. В структуру дефекта при дизартрии входят нарушение речевого дыхания, просодики, мелкой, крупной и артикуляционной моторики, координации движений, фонематического восприятия. Поэтому виды искажения слоговой структуры слова при дизартрии могут быть прямым следствием недоразвития указанных компонентов структуры при данном нарушении.

Анализируя современные авторские методики по формированию слоговой структуры слова (Г. В. Бабина, Н. Ю. Сафонкина; З. Е. Агранович; С. Е. Большакова; О. И. Крупенчук; Т. А. Ткаченко), можно сделать вывод, что для становления слоговой структуры слова значимыми являются такие неречевые процессы, как чувство ритма, состояние пространственного и зрительного восприятия, состояние фонематического и слухового восприятия, состояние моторной сферы, а именно состояние общей и ручной моторики, а также артикуляционные возможности ребенка. Они являются предпосылками становления слоговой структуры слова, базисными приобретениями раннего возраста [5].

Данные выводы подводят нас к проведению исследования, в ходе которого можно установить, какие виды нарушений слоговой структуры слова имеют

дошкольники с дизартрией и как они связаны с базовыми компонентами слоговой структуры слова.

Нами было проведено обследование оценки видов искажений слоговой структуры слова с участием 10 детей в возрасте от 5 до 6 лет с дизартрией.

Согласно примененной методике, были получены результаты (*рисунок 1*).

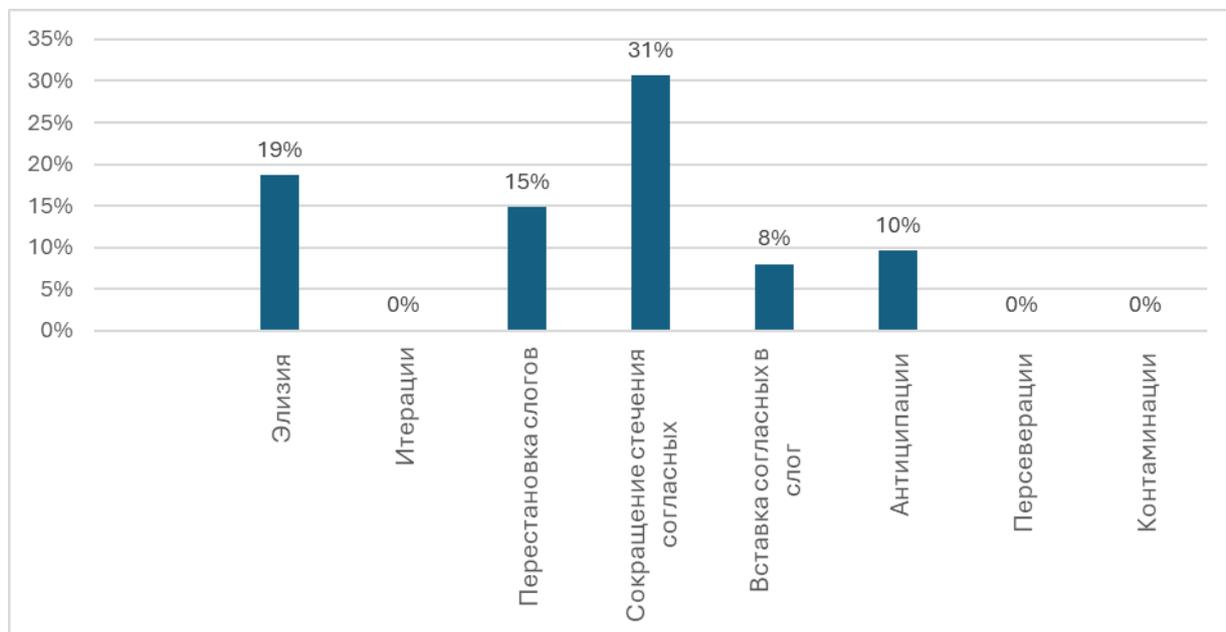


Рисунок 1 – Процентное соотношение видов нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с дизартрией

Из данных *рисунка 1*, изучая анализ видов нарушения слоговой структуры слова, можно заметить, что доминирующим типом нарушения слоговой структуры слова у дошкольников с дизартрией является искажение структуры отдельного слога, а именно, сокращение стечения согласных, что составляет 31% от всего числа нарушений. Отметим высокие проценты по таким показателям, как элизии (пропуск слогов), что составляет 19% нарушений, а также перестановка слогов или звуков соседних слогов, что составляет 15% нарушений. Значительно реже встречаются такие нарушения, как антиципации (уподобление одного слога другому) и вставка согласных в слог. Данные нарушения составляют 10% и 8% соответственно.

Недостаточный уровень сформированности кинестетических и кинетических параметров органов артикуляции, мелкой и общей моторики у дошкольников с дизартрией, а именно, низкая сформированность способности

к переключению, точности движений и наличие сопутствующих движений, может говорить о причинах возникновения таких нарушений слоговой структуры слова, как элизии, сокращение стечения согласных, вставка согласных в слог.

Нарушение просодических компонентов при дизартрии отвечает за чувство ритма, что вызывает нечеткое соблюдение ритмико-мелодического рисунка. А это в свою очередь приводит к такому виду искажения слоговой структуры как элизии и перестановка слогов.

Низкий уровень состояния фонематических процессов у дошкольников с дизартрией обусловлен низкой способностью к воспроизведению слоговых сочетаний различной структуры, что говорит о недостаточной сформированности речеслуховой памяти и приводит к таким нарушениям слоговой структуры как антиципации (уподобление одного слога другому), элизии (пропуск слогов) и перестановка слогов или звуков соседних слогов.

Таким образом, обследование слоговой структуры слова у дошкольников с дизартрией показало, что преобладающими типами нарушений слоговой структуры слова у детей с дизартрией являются сокращение стечения согласных, пропуск слогов, нарушение последовательности слогов в слове, что может свидетельствовать о недостаточной сформированности при дизартрии таких показателей как: развитие артикуляционной, мелкой, крупной моторики, сформированность фонематического восприятия, просодический компонент. Исходя из этого, можно сделать вывод, что при коррекции нарушений слоговой структуры у дошкольников с дизартрией следует уделять большое внимание формированию указанных базовых навыков.

Библиографический список

1. *Агранович З. Е.* Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. Спб. : ДетствоПресс. 2004.
2. *Бабина Г. В., Сафонкина Н. Ю.* Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. М.: Книголюб. 2005.

3. *Бабина Г. В., Шарипова Н. Ю.* Слоговая структура слова: Обследование возможностей восприятия слов различной слоговой структуры. Альбом. М.: Парадигма. 2016.
4. *Ткаченко Т. А.* Развитие фонематического восприятия. Альбом дошкольника: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. М.: Издательство ГНОМ и Д. 2005.
5. *Хмелькова Е. В., Никулина Е. А., Токмакова С. В.* Предпосылки формирования слоговой структуры слова у дошкольников с дизартрией. Развитие современной науки и образования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей IX Международной научно-практической конференции. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2023. С. 116-120.

Особенности проявления фразовой речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития

О.А. Петушкова, А.М. Манеркина

Ранний возраст является сенситивным периодом, в течении которого происходит становление и развитие речевых навыков ребенка. В это время основной способ общения - это устная речь. Эффективное взаимодействие с ребенком играет ключевую роль в формировании его психологических и языковых умений.

Понятия «задержка речевого развития» имеет несколько разных толкований. В отечественной литературе под задержкой речевого развития понимают процесс замедления темпа, при котором уровень речевого развития не соответствует возрасту ребенка [2]. Ряд авторов, такие как О.Е. Громова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, и другие, определяют «задержку речевого развития» как аномальное развитие речи, при котором временное отставание во всех его структурных аспектах может быть довольно легко преодолено при целенаправленной коррекционной работе.

Ю.А. Покровская в своем определении задержки речевого развития, выделяет ее как системный дефект. Автор говорит о том, что в случае задержки развития речи нарушается не только процесс речи, но и другие психические процессы. Согласно этому следует, что для успешной коррекции у детей с задержкой речевого развития необходимо работать с основным механизмом и причинами, которые приводят к данной задержке, а не только с ее симптомами [6].

Фразовая речь - это особый и сложный вид коммуникативной деятельности. Она включает в себя: разнообразие длин высказываний, множество частей речи, последовательность и взаимосвязь слов в предложении, логическую и смысловую организацию [1].

В терминологическом словаре логопеда слово «фраза» определяется как завершённый отрезок речи, представляющий собой наименьшую самостоятельную единицу речи, выражающую определенную мысль или идею [7].

Л.В. Ковригина отмечает, что фраза - это смысловой отрезок речи, обладающий относительной автономностью и выражающий универсальную идею [5]. Определение "фраза" в своих работах также рассматривает А.С. Герасимова, описывает ее как наиболее крупную фонетическую единицу, содержащую завершённый смысл, отличающуюся особой интонацией и разделенную паузой от аналогичных единиц [3].

Для изучения уровня сформированности фразовой речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития мы разработали диагностический комплекс и провели диагностику фразовой речи.

В исследовании приняло участие 15 детей раннего возраста с задержкой речевого развития муниципального казённого дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №211» города Кирова.

За основу для разработки диагностического комплекса была проанализирована следующая методика: пособие для детей раннего возраста О.В. Закревской «Развивайся, малыш» [4].

На основе данной методики мы составили комплекс диагностических заданий, направленный на изучения уровня сформированности фразовой речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития, состоящий из 5 последовательных заданий.

1. «Сказка»

Оборудование: картинки героев сказки (Бабка, Дедка, курочка Ряба, мышь, яйцо золотое)

Инструкция: Расскажи сказку «Курочка Ряба» (Использование картинок для наглядности)

2. «Кто что делает»

Оборудование: картинки с действиями: заяц идет/ сидит/ лежит/ ест

Инструкция: скажи что делает зайчик на картинке (Показ картинок по одной)

3. «Строим гараж/ замок»

Оборудование: кубики, машина/ кукла

Инструкция: построй из кубиков гараж для машинки/ замок для куклы. По ходу действий ребенка спрашиваем: «Что ты делаешь?»

4. «Сделай как я скажу»

Оборудование: кукла/ тазик, машинка/ тряпка

Инструкция: послушай внимательно и сделай так: кати машинку, мой машинку, протри машинку/ покачай куклу, помой куклу, вытри куклу. По ходу деятельности ребенка спрашиваем: «Что ты делаешь?»

5. «Поиграй»

Оборудование: машинка/ кукла

Инструкция: поиграй с машинкой/ куклой. В процессе игры задаем ребенку вопрос: «Что ты делаешь?»

Каждое задание оценивается от 0 до 3 баллов, где 0 баллов – ребенок не справился с заданием, отказ от выполнения задания, не принимает помощь; 1 балл – ребенок не понимает задание, постоянно прибегает к помощи логопеда, имеются значительные ошибки; 2 балла – ребенок принимает и понимает

задание, имеются незначительные ошибки, идет на сотрудничество; 3 балла – самостоятельно справился с заданием, не допускает ошибок.

Перейдем к анализу результатов нашего исследования.

Представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты изучения фразовой речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития

Задания	Количество человек, %			
	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
1. Сказка	6	8	1	0
	40%	53%	7%	0%
2. Кто что делает?	0	8	4	3
	0%	53%	27%	20%
3. Строим гараж	0	6	9	0
	0%	40%	60%	0%
4. Сделай по инструкции	0	9	5	1
	0%	60%	33%	7%
5. Поиграй	1	4	6	4
	7%	27%	40%	27%

Примечание: составлено авторами

Из таблицы 1 следует, что с первым заданием «Сказка» не справилось 6 детей, что соответствует 40% от общего количества. У дошкольников возникали трудности с пониманием задания, также в составление самой сказки, дети слушали сказку и показывали героев на наглядном материале. Большинство детей (53%) получили по 1 баллу. У детей возникали трудности с составлением сказки, преобладали аморфные слова (бах, пи-пи-пи, ко-ко), в основном называли только героев сказки с опорой на наглядность, требовалась помощь в рассказе. 7% детей получили за задание 2 балла. У дошкольника возникали трудности с составлением фразы, преобладали фразы из 1-2 слов, требовалась помощь логопеда в составлении сказки. Максимальное количество баллов за 1 задание не получил ни один ребенок раннего возраста. Из задания

два «Кто что делает?» следует, что ни один ребенок не получил 0 баллов за выполнение. 53% детей раннего возраста получили 1 балл. Такие дети самостоятельно не выполняли задание по инструкции, показывали нужную картинку только после озвучивания в слух логопедом, в некоторых случаях проявлялись аморфные слова одного слова из фразы: за (заяц), топ-топ, пи (спит). 2 балла за данное задание получили 27% испытуемых. Дошкольники самостоятельно выполняли задание, были трудности с проговариванием фразы полностью, использовали только слово-действие: сидит, идет, спит, ест, после обучения без ошибок выполняли задание. Максимально количество баллов за заданием получили 3 ребенка раннего возраста с задержкой речевого развития, что составило 20% от общего числа. Здесь мы можем отметить, что дети самостоятельно справлялись с заданием по инструкции, имелись незначительные ошибки, которые ребенок исправлял сам, фраза состояла зачастую из 2-3 слов: зайка ест морковку, зайка идет гулять. Исходя из баллов за третье задание «Строим гараж» мы видим, что 0 баллов не получил ни один ребенок. 40% получили 1 балл. Такие дети не выполняли задание по инструкции, были сложности с пониманием задания, не описывали свою деятельность, заинтересованы были только в постройке гаража, избегали ответы на вопросы. В основном дети молча строили гараж по инструкции, после дополнительных вопросов дети отвечали, используя звукоподражание. Большинство детей (60%) за выполнение задания получили 2 балла. Дети активно шли на контакт, выполняли задание по инструкции, трудности возникали в речевом сопровождении своей деятельности для этого требовались дополнительные вопросы, на некоторые вопросы отвечали одним словом. За задание максимальное количество баллов не получил ни один ребенок. С 4 заданием «Сделай по инструкции» справились все дети, 0 баллов ни один ребенок не получил. Больше количество детей (60%) получили за выполнение 1 балл. В основном трудности возникали с соблюдением инструкции, дети действовали соблюдая только предложенную инструкцию, на вопросы не отвечали, реже использовали жесты и мимику. 33 % детей набрали 2 балла за

выполнение. У детей раннего возраста возникали трудности с проговариванием в слух своих действий, для ответов на вопросы дети пользовались звукоподражанием или отвечали на вопрос одним словом, после предоставления помощи с ответом, дети самостоятельно отвечали на вопросы: тук-тук (строю), я тираю (вытираю). На максимальное количество баллов с заданием справился 1 ребенок, что соответствует 7% от общего количества. Ребенок самостоятельно и без ошибочно справился с заданием, был вовлечен в игру, отвечал на вопросы, также самостоятельно комментировал свои действия, используя фразу из 2-3 слов. С последним заданием на 0 баллов справились 7% детей. Дети с трудом шли на контакт, избегали выполнения задания, играли молча, на наводящие вопросы не отвечали, использовали только жесты. 27% детей раннего возраста с задержкой речевого развития получили 1 балл. У таких детей мы выявили трудности с проговариванием своих действий, после наводящих вопросов зачастую дети использовали жесты или звукоподражание: бип-бип, бах, буль-буль. На 2 балла с заданием справились 40% дошкольников. Здесь мы также можем отметить сложности в озвучивание своих действий, после наводящих вопросов следовала фраза, состоящая из одного слова, обозначающего действие, реже состояла из двух слов: я качу, замок бах. 27% детей справились с заданием на 3 балла. Трудностей с выполнением задания не возникало, активно сопровождали свои действия фразой: ляля спит тут, большой замок, я мою лялю.

Анализ результатов обследования уровня сформированности фразовой речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития отражен на *рисунке 1*.

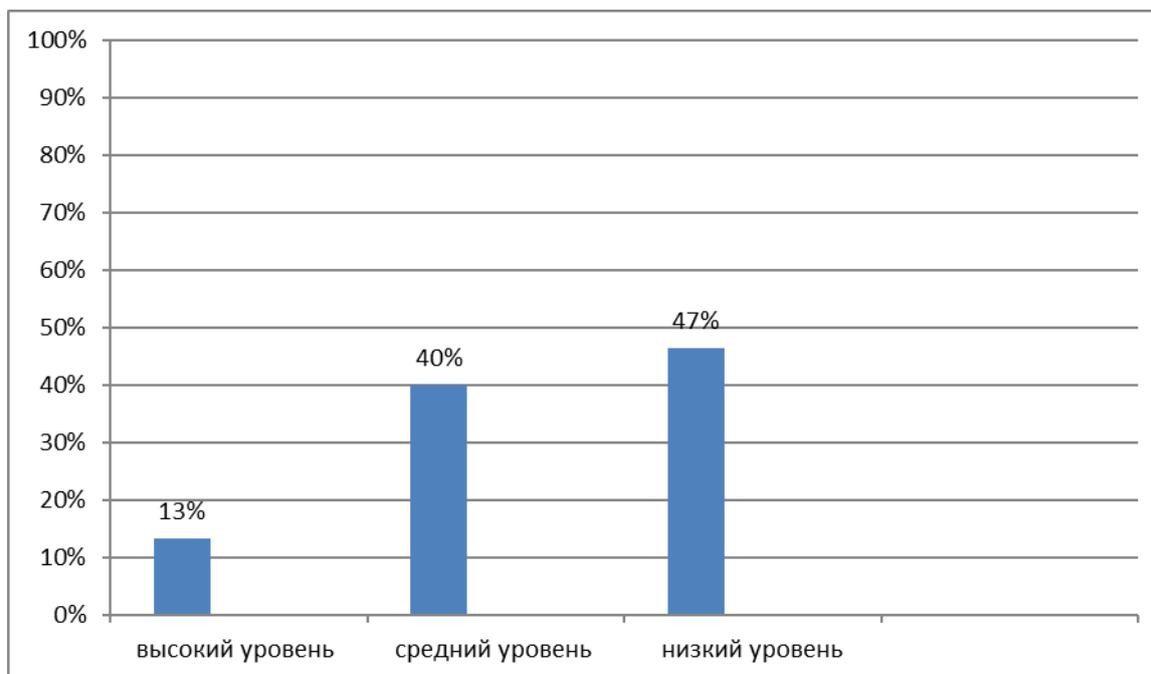


Рисунок 1 Анализ результатов обследования уровня сформированности фразовой речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

Примечание: составлено авторами

Из рисунка 1 следует, что 47% детей раннего возраста с задержкой речевого развития имеют низкий уровень сформированности фразовой речи. Вследствии чего у детей имеются сложности в составление фразы. У таких детей преобладают в речи аморфные слова и активное использование указательных жестов. При составление фразы используют одно аморфное слово: пит (спит), топ-топ, ит (сидит), бах, би-би. С заданиями справлялись только с помощью логопеда. 40% детей имеют средний уровень сформированности фразовой речи. Такие дети имеют сложности в составление развернутой фразы, в их речи преобладают фразы состоящие из одного слова, реже из двух. Дошкольник используют аморфные слова при составление фразы. Нами были отмечены такие фразы как: зая топ-топ, зая пит (спит), мок (замок) бах. Высокий уровень сформированности фразовой речи имеют лишь 13% детей раннего возраста. У данных детей преобладает фраза из двух слов, реже из трех и более. Дети активно идут на контакт, самостоятельно справляются с выполнением заданий. Самостоятельно исправляют ошибки, не прибегают к помощи логопеда и

образца для ответа. Активно комментируют свои действия и составляют фразы по картинкам.

Таким образом, у детей раннего возраста с задержкой речевого развития, преобладает низкий уровень сформированности фразовой речи. Он проявляется в неспособности или затруднении составить фразу самостоятельно, с опорой на наглядный материал или самостоятельно. Также такие дети активно используют аморфные слова, открытые и ударные слоги, вместо полных слов, свою речь сопровождают мимикой и жестами.

Библиографический список

1. *Алексеева М.М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2010. 400с.
2. *Волкова Л.С.* Логопедия. М.: Владос, 1998. 680 с.
3. *Герасимова А.С.* Уникальное руководство по развитию речи / под редакцией Б. Ф. Сергеева. М.: Айрис пресс, 2003. 160с.
4. *Закаревская О.В.* Развивайся, малыш!: Система работы по профилактике отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008. 90с.
5. *Ковригина Л.В.* Исследование состояния фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л. В. Ковригина, А. А. Крупина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. №7. 2 с.
6. *Покровская Ю.А.* Дефинция «Задержка речевого развития» в современной логопедии / Ю.А. Покровская // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии. М., 2013. Т.1. С. 211-218.
7. *Понятийно-терминологический словарь логопеда* М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. 1997. 400 с.

Коррекция нарушений диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством игры

Е.В. Платунова, Н.Н. Шешукова

Количество дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) в настоящее время увеличивается. Эта группа детей имеет стойкие нарушения, которые приводят к расстройству формирования всех аспектов речевой системы, при сохранении слуха и интеллекта.

Проблема коррекции нарушений диалогической речи у детей с ОНР остается актуальной в логопедии, так как развитие диалогической речи является важным этапом в преодолении речевого недоразвития, что подтверждает важность разработки эффективных методов диагностики и коррекции данного нарушения.

Основной деятельностью детей дошкольного возраста является игра, и именно через нее дети учатся использовать диалогическую речь. Эта форма речи имеет свои особенности, которые проявляются в разговорной манере общения. Для освоения диалогической речи детям необходимо развивать социальные и речевые навыки, что происходит постепенно.

Игра также является важным инструментом для логопедической работы, особенно при обучении чтению и формировании лексических и грамматических навыков. Кроме этого, она способствует развитию у детей с нарушениями речи навыков словообразования. В работе по лексическим темам логопед использует комплексы игр, которые достаточно разнообразны и многофункциональны. Игры подбираются в соответствии с процессами и уровнями нарушений речи у детей с общим недоразвитием речи [1, с. 465].

Следует отметить, что игры помогают не только логопедам в коррекционной работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, а также родителям детей дошкольного возраста при занятиях с ними.

Важно, чтобы игры были подобраны с учетом индивидуальных потребностей и способностей ребенка, а также, чтобы они были интересными и мотивирующими. Игровая деятельность должна быть частью комплексной

коррекционно-образовательной программы, направленной на развитие всех аспектов личности ребенка.

Системное и последовательное использование специально подобранного дидактического материала на занятиях способствует развитию внимания, памяти, словесно-логического мышления, развитию мелкой и артикуляционной моторики и в развитии речи в целом. Систематизированный материал способствует постепенному количественному росту словаря детей и нормализации грамматического строя речи.

Игры благотворно влияют на общее психическое состояние ребенка, развивая его компетентность, фантазию и воображение. Они помогают избавить детей от утомительной и неестественной для их возраста монотонной деятельности, а также разнообразить виды речевой работы [4, с. 445]. Дидактические игры на логопедических занятиях способствуют формированию плавного темпа речи, улучшению ее звучности и выразительности, а также совершенствованию звукопроизношения, работе над словообразованием и построением фраз, а также расширению словарного запаса. Применение дидактических игр на коррекционных занятиях также способствует развитию слухового внимания и фонематического слуха.

Дидактические игры выполняют две основные функции:

1. Основная функция – это обучение, которое играет ключевую роль в коррекционной работе логопеда.
2. Вторая функция - игровая, которая привлекает дошкольников.

Обе функции взаимосвязаны и способствуют освоению программного материала детьми. Для дидактических игр используются визуальные материалы, такие как картинки, рисунки, а также раздаточный материал, что обеспечивает принцип наглядности.

Применение дидактических игр увеличивает эффективность коррекционно-развивающей работы. В коррекционной работе с дошкольниками, у которых общее недоразвитие речи, логопеды используют словесные и сюжетно-ролевые дидактические игры в рамках занятий, таких как

путешествия, соревнования, диспуты, игры и театрализованные выступления [5, с. 34].

Следует отметить основные требования, применяемы к использованию игр в коррекционной работе:

- длительность дидактической игры должна оставлять от 5 до 15 минут;
- необходимо соблюдать умеренный темп, с целью предоставления ребенку возможности понять суть задания;
- важно, чтобы содержание дидактических игр соответствовало стандартам образовательных учреждений;
- дидактические игры должны быть направлены на коррекцию зрительного и тактильного анализаторов;
- в процессе игры немаловажно организовать соревновательный процесс, а по завершении необходимо поощрить деятельность ребенка;
- материалы, используемы во время дидактических игр, должны быть наглядными и яркими;
- важно, чтобы вся информация для объяснения смысла игры была представлена в доступном и понятном виде;
- целью игр является формирование навыков самоконтроля в речи (своей и чужой) и развитие речи дошкольников;
- логопед должен принимать активное участие в игре, вносить коррективы и следить за речью ребенка.

Для формирования положительной мотивации к обучающим играм немаловажное значение имеет поощрение и отметка наиболее активных детей в конце игры. Немаловажно, что в ходе игры ребенок, получая новые знания, также учится применять их на практике, что, в свою очередь, способствует более глубокому и устойчивому усвоению знаний.

Дидактическую игру по своей структуре образует два компонента:

- основные компоненты: дидактические и игровые задачи, игровые действия;
- дополнительные компоненты: сюжет игры и роль.

Таким образом, в качестве дополнительных компонентов дидактические игры могут содержать сюжет и роль, но это не является обязательным. Основной целью игры является коррекционное и обучающее воздействие логопеда на ребенка. Дидактический материал, используемый в игре, может быть разнообразным это: игры с предметами, игры настольно-печатные и словесные игры [7, с. 15].

Дидактическая игра состоит из:

- дидактической задачи;
- игровых правил и действий.

Важно отметить, что основными элементами дидактической игры являются обучающие и воспитательные цели, игровые действия и правила. В коррекционной работе наиболее эффективными считаются словесные дидактические игры, которые помогают активизировать пассивный словарь, объясняют новые понятия и способствуют формированию навыков словообразования. При работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи используются такие игры, как «короткий-длинный», «высокий-низкий», «Чей домик?». К данной группе также относят следующие словесные игры: «Чей хвост?», «Назови лишний предмет» и т.д. [6, с. 18].

Таким образом, ограниченный словарный запас, нарушение структуры слов, монотонность речи, ошибки в использовании слов и грамматики, а также фонетические ошибки могут привести к недостаточной связности, логичности, последовательности, правильности и выразительности высказываний. Нарушения в развитии речи у дошкольников могут привести к ограниченному познанию окружающего мира и затруднениям в процессе общения из-за специфических особенностей развития речевых функций. Учитывая, что игра – ведущая деятельность для детей, то использование игровых методов для коррекции проблем с диалогической речью очень важно [2, с. 54].

Для выявления нарушений диалогической речи детей дошкольного возраста с ОНР с целью последующей коррекции было проведено исследование в одном из муниципальных детских садов города Кирова. В эксперименте

приняли участие 16 дошкольников, у которых наблюдалось значительное отставание в развитии речи.

Данные, полученные в ходе диагностического исследования, подтвердили наличие обозначенной проблематики и выявили характеристики связной речи в диалогах среди изучаемой группы детей, указывая на недостаточный уровень развития этого навыка. Ключевые аспекты, в которых были замечены недостатки, включают:

способность развивать речевые умения и навыки в рамках диалогической речи, выражать личные мысли, слушать и понимать позицию собеседника, адаптировать свои утверждения под смену темы, поддерживать эмоциональную атмосферу диалога и контролировать собственную речь;

- степень освоения умения создавать диалоги, основываясь на сюжетных изображениях;
- степень освоения умения применять различные мотивирующие фразы в рамках диалога.

Кроме того, доминирует средний уровень развития таких аспектов последовательной диалогической речи, как степень освоения речевого этикета и способность к самостоятельному поиску информации.

В итоге, на основе данных, полученных в ходе эксперимента, мы пришли к выводу о важности исправления проблем с диалогической речью у дошкольников, страдающих общим недоразвитием речи третьей степени.

Исходя из теории, данных начального эксперимента, целей исследования и предложенной гипотезы, мы определили задачу для формирующего этапа эксперимента: провести коррекционную работу, направленную на исправление нарушений диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня.

В ходе исследования было выявлено, что детям старшего дошкольного возраста с проблемами в развитии речи требуется коррекция их способности вести диалог.

Для улучшения способности детей дошкольного возраста к правильному общению нами в игровой форме были использованы различные методы, такие как: дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, инсценирование сказок и запоминание небольших текстов. Также, чтобы обеспечить оптимальное выполнение задания, использовались игровые технологии, способствующие правильным ответам учащихся на вопросы [4, с.446].

Чтобы научить формулировать вопросы, мы применили упражнения, основанные на условной речи. В частности, мы связывали высказывания учителя с действиями ученика. В детской игре вопросы и ответы могут стимулировать детей к активному взаимодействию друг с другом. При использовании вопросов и ответов в играх дети улучшают навыки общения, применяют жесты и мимику, развивают умение активно слушать собеседника и давать ответы на его вопросы. Для коррекционного воздействия применялись упражнения, где изображение или предмет были скрыты от участников.

Работа логопеда была структурирована так, чтобы пошагово и эффективно развивать диалогическую форму речи у всех участников эксперимента.

В результате контрольного этапа эксперимента нами были выявлены следующие изменения [7, с. 34]:

- наблюдается уменьшение на 38% числа детей с низким уровнем развития диалогической речи.
- количество детей, достигших среднего уровня развития навыка диалогической речи по данной методике, увеличилось на 20%.

Детям данной группы трудно понять, как правильно организовать диалог, так как они не уверены в том, какие элементы должны включать составленные ими разговоры. Такие дети говорят кратко и лаконично, используя как простые, так и сложные предложения. Речевые правила упоминаются, но не всегда соблюдаются в диалогах. Дети часто делают ошибки в синтаксисе и грамматике из-за сложности предложений, которые они используют.

- число детей, достигших высокого уровня диалогической речи, возросло на 13%. Их диалогическая речь имеет сложное построение, содержит от 4 до 6 или более пар реплик. Они также включают элементы речевого этикета. Обычно в разговорах отражается сюжет картинки, но иногда они отходят от ее сюжета [5, с. 118].

На *рисунке 1* показано, как изменились навыки диалогического общения у детей после проведения коррекционной работы.

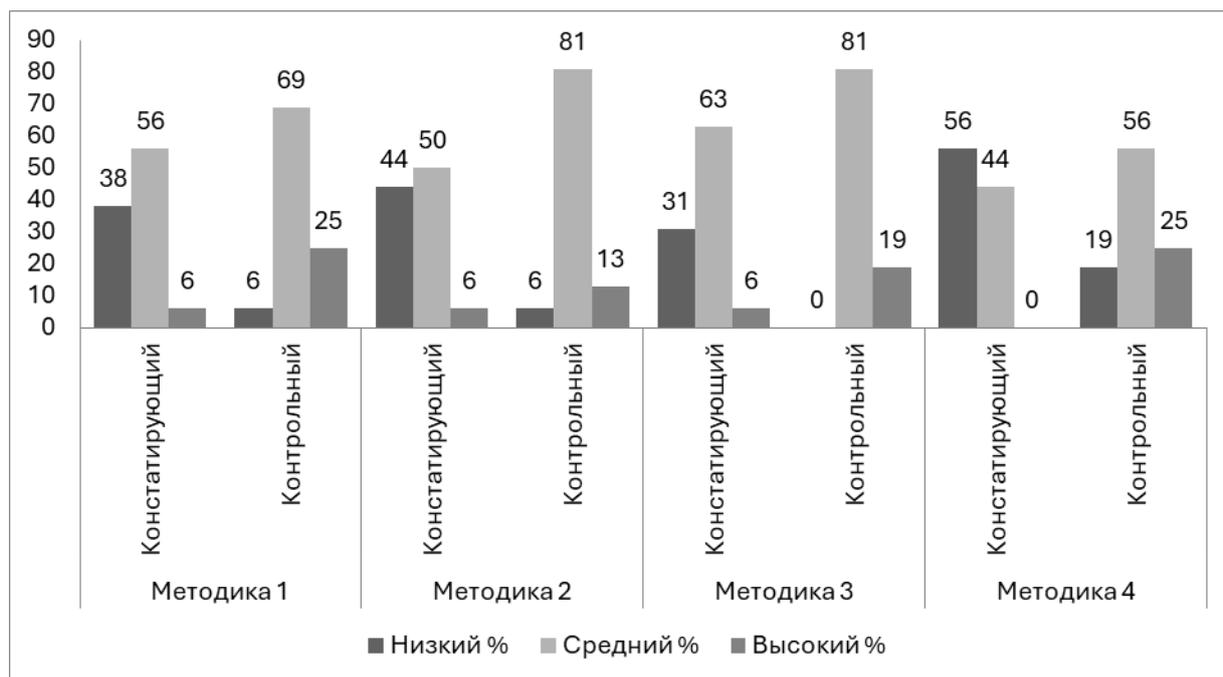


Рисунок 1. Динамика развития связной диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня на констатирующем и контрольном этапах исследования, %

Сравнив результаты, мы обнаружили повышение уровня развития связной диалогической речи у обследуемых детей.

Суммируя результаты, можно отметить, что усилия, вложенные в формирующий эксперимент, привели к повышению уровня развития диалогической речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Библиографический список

1. *Амченкина М.А.* Использование игровых технологий в профилактике дисграфии у дошкольников с ОНР // Конференциум АСОУ: сборник

- научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2015. №1. С. 465-469.
2. *Арушанова А.Г.* Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2021. № 5. 78 с.
 3. *Вершинина, О. М.* Особенности словообразования у детей с ОНР III уровня // Логопед. 2022. № 1. С. 34-40.
 4. *Калякина О.Н.* Диалогическая речь как объект лингвистического исследования // Молодой ученый. 2020. № 17 (307). С. 444-446.
 5. *Новотворцева Н. В.* Развитие речи детей. Ярославль.: Гринго, 2019. 236 с.
 6. *Филичева, Т.Б.* Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Москва: Академия, 2021. 103 с.
 7. *Шаховская С.Н.* Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи. Москва: Сфера, 2020. 87 с.

Формирование темпо-ритмической организации речи у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией

Д.А. Резвых

Расстройства фонетического и просодического компонентов речи представляют собой сложный симптомокомплекс, который является одним из распространенных речевых нарушений в стертой форме дизартрии. Темпо-ритмическая организация является важной составляющей просодической стороны речи и имеет большое значение в успешном речевом становлении. Исследования особенностей речи у детей дошкольного возраста со стертой формой дизартрии проводились такими специалистами, как Архипова Е.Ф., Белякова Л.И., Винарская Е.

Исследования, проведенные Н., Лопатиной Л.В., Мастюковой Е.М., Серебряковой Е.Н. и прочими учеными, показывают, что правильное развитие темпо-ритмической организации оказывает положительное воздействие на процесс формирования речи у детей. Это связано с координацией работы

речевого периферического аппарата, согласованием функций голосового, дыхательного и артикуляционного аппаратов. Важным аспектом является изучение особенностей темпо-ритмической стороны речи у детей с дизартрией и разработка методов коррекции для обеспечения их полноценного развития, успешной адаптации и интеграции в общество.

В ходе занятий с детьми со стёртой формой дизартрии в дошкольных учреждениях логопеды могут использовать материалы исследования. Также эти материалы могут быть применены в рамках дальнейших научных исследований.

Динамическая система, управляемая говорящим, представляет собой темпо-ритмическую организацию речи. Эта система объединяет свойства речевого потока, имеет стабильный ритм в слогах во время выдоха и изменчивый темп, соответствующий возрастной норме. Она играет важную роль в коммуникативной функции речи, обеспечивая ясность и выразительность. Говорящий человек, используя эту систему, передает не только информацию, но и свои эмоции [1].

Поражение минимального органического характера в подкорково-мозжечковых ядрах и проводящих путях у детей со стёртой формой дизартрии приводит к нарушению темпо-ритмической организации. Сокращения речевой мускулатуры, артикуляционного, дыхательного и голосового аппарата становятся несогласованными, а выразительность речи теряет эмоциональный оттенок. В результате возникают трудности с переключаемостью движений, изменяется тонус мышц и просодия подвергается нарушениям. Эти изменения связаны с дефектами в структуре мозга, которые отражаются на работе речевого аппарата и восприятии ритма речи [2].

В мире существует множество форм дизартрии, каждая из которых связана с разным состоянием речевых мышц. Среди различных форм дизартрии можно выделить: форму корковой дизартрии, где проявляется оральная апраксия и гипертонус мышц артикуляционного аппарата; форму подкорковой (экстрапирамидной) дизартрии, где характер тонуса мышц речевого аппарата

постоянно меняется – от гипертонуса до гипотонуса и дистонии мышц; и форму псевдобульбарной дизартрии, которая встречается наиболее часто и характеризуется нарушением произвольных движений артикуляции, при этом произвольные движения остаются неизменными.

Дети с дизартрией встречаются часто. Имеется стертая форма псевдобульбарной дизартрии с преобладанием спастического компонента, где тонус повышен, и стертая форма с преобладанием паретического компонента, где тонус понижен, но это редкое явление. Также есть смешанная форма стертой дизартрии, проявляющаяся как повышенный, так и пониженный тонус речевой мускулатуры. Нарушение темпо-ритмической организации речи характеризуется ускорением или замедлением темпа, а также нерегулярным ритмом [4].

Изучив трудности в изменении темпа речи и восприятии ритма у детей немзыкальных, можно отметить, что они испытывают затруднения при запоминании стихотворений из-за непонимания ритма и неоценивания рифм. Попытки воспроизведения ударений также вызывают сложности. С учётом этих специфических нарушений, наиболее эффективным методом, по мнению авторов, является использование логоритмики при логопедической работе с детьми дошкольного возраста, страдающими стертой дизартрией.

Коррекционная методика логопедической ритмики ориентирована на воспитание и обучение детей с различными аномалиями развития, включая речевые нарушения, с использованием движений, музыки и слов [6]. Составная часть коррекционной ритмики, логопедическая ритмика воздействует на моторику и речь, что особенно важно для детей с дизартрией. Ее целью является коррекция и профилактика отклонений в развитии речи через движения. Работа в рамках логопедической ритмики направлена на формирование темпо-ритмической организации речи и имеет два основных направления.

Работа над коррекцией и формированием неречевого темпа и ритма является одним из важных аспектов в области коррекционной практики. Это

включает в себя развитие общих двигательных навыков с акцентом на точной координации движений и мышечной регуляции. Этот подход способствует созданию правильной темпо-ритмической организации в речи. Другое направление работы направлено на улучшение речевого темпа и ритма у детей-логопатов [7]. Это включает работу с артикуляционной моторикой, фонационным дыханием и синхронизацией речи с движениями, а также на развитие умеренного темпа в речи.

1. На первом этапе проводится вводный ритуал, установление целей, поощрение позитивного настроения, пробуждение интереса и постепенное вовлечение детей в активности.

2. В основной части занятия ребята участвуют в разнообразных мероприятиях: массаж, дыхательные упражнения, работа над голосом, общей и мелкой моторикой. Задания соответствуют теме и целям занятия. Важной частью этого этапа является физкультурная пауза, направленная на снятие усталости, улучшение координации движений и эмоциональное озарение.

3. На последнем этапе происходит рефлексия. Важно подвести итоги и определить результаты занятия. Также необходимо провести упражнения по релаксации для снятия эмоционального и физического напряжения.

Рассмотрим описание элементов логоритмики, которые могут быть частью логопедического занятия с детьми дошкольного возраста, страдающими стертой формой дизартрии.

Для развития артикуляционной моторики проводятся упражнения. На начальном этапе занятий обязательно уделяется внимание губам, языку и нижней челюсти. Для этого можно использовать такие динамические упражнения, как «Лошадка», «Почистим зубки». Дробь в руках, звук в ушах. Ритм и движение, веселье и упражнение. Кубик катится, задание выпадает. Гармошка, улыбка, качели - играют вместе. Артикуляция в ритме, интерес сохраняется. Логопедия - танец звуков, магия движений.

На первых порах занятий с логопедом важно уделить внимание упражнениям, направленным на развитие фонационного дыхания. Дети с

дизартрией, часто говорящие на вдохе из-за нехватки воздуха для завершения фразы, нуждаются в особой работе над правильным диафрагмальным дыханием. Они должны научиться бесшумно вдыхать и экономно расходовать воздух на выдохе во время речи. Такие упражнения могут быть включены в начало занятия и включать речевой материал, произносимый на выдохе [13]. На практике используются звуки, слоги, слова, предложения и даже стихотворения.

Примеры упражнений:

- «Часики». Дети становятся в одну линию и под медленную музыку выполняют легкие наклоны влево-право, изображая ход часов. Как музыка прекращается дети останавливаются. Затем логопед включает быструю музыку, и дети должны выполнять наклоны более быстро. Каждый раз во время паузы логопед с детьми обсуждают, в каком темпе шли часы.
- «Ручеек». Под темп марша дети идут парами друг за другом, держась за руки, как только происходит смена музыки на быструю дети должны остановиться и поднять руки, образуя коридор, в которые пробегает первая пара и становится последней. При возобновлении темпа марша пары снова продолжают ход.

Упражнения для формирования темпа и ритма речи и координации речи с движениями.

Данный элемент может быть включен в основной этап логопедического занятия, необходимо лишь подобрать речевой материал, соответствующий теме занятия. Например, на занятии по автоматизации звуков, развитию лексического словаря можно заняться чтением детских стихотворений с четким ритмом, например, таких авторов как: Барто А., Маршак С.Я., Заходер Б.В., Чуковский К. и других. Ребенок вместе с логопедом читает стихотворение в умеренном темпе, отхлопывая его ритм. Данное упражнение поспособствует и усвоению ритмической структуры слова, и обогащению словаря детей.

Также элемент логоритмики может быть использован в качестве физминутки. Но необходимо помнить, что речевой материал должен

подбираться с учетом возрастных и индивидуальных возможностей и особенностей ребенка. Стихотворения, чистоговорки, песни подбираются так, чтобы можно было соотнести движения с ритмом речи. Лучше, чтобы в тексте присутствовало много глагольной лексики для более легкого сопровождения текста с движениями.

Пример упражнений:

«Ванька-встанька». Ванька-встанька (наклоняются и выпрямляются). Ванька-встанька (наклоняются и выпрямляются). Приседай-ка и вставай-ка (приседают и встают). Непослушный, ишь какой! (качают головой и роняют на грудь) Нам не справиться с тобой (возвращаются в исходное положение) [18].

Упражнения для релаксации и регуляции мышечного тонуса.

Целью упражнений являются снижения мышечного напряжения, воспитание произвольного, контролируемого напряжения и расслабления мышц. Напряжение в упражнениях соотносится с громким звучанием музыки, а расслабление, наоборот, с тихим музыкальным звучанием. Необходимо помнить, что подобранная музыка должна быть ритмичной, логопед должен следить, чтобы все движения дети выполняли в соответствии с ритмом мелодии, если необходимо логопед может сопровождать музыку счетом или отстукиванием ритмического рисунка.

Примеры упражнений:

- Под громкую музыку дети громко, тяжело, с напряжением топают. Со сменой музыки на тихую дети бегают по комнате на носочках легко, расслабленно.
- Дети передвигаются подскоками по кругу, когда играет громкая музыка, при звучании тихой музыка дети идут, выполняя взмахи руками вверх и вниз.

Данные упражнения следует выполнять на завершающем этапе логопедического занятия после интенсивной деятельности.

Таким образом, стертая форма дизартрии является сложным, систематизированным, труднокорректируемым нарушением, которое

проявляется в полиморфном нарушении звукопроизносительной и просодической стороны речи, в частности темпо-ритмической организации, играющей огромное значение в речевом становлении детей. Учитывая сложность данного нарушения, все занятия с данной категорией детей должны быть четко спланированы в соответствии с органо-функциональной речевой патологией. Одновременное использование элементов логоритмики на логопедических занятиях будет способствовать формированию темпо-ритмической организации речи, а также развитию речи в целом, так как сочетание музыки, движений и тщательно подобранного речевого материала, активно воздействует на центральную нервную систему и положительно влияет на развитие высших психических функций.

Библиографический список

1. *Иванова-Лукьянова Г.Н.* Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: учеб. пособие. М., 2000. 197 с.
2. *Волкова Г.А.* Логопедическая ритмика. М.: ВЛАДОС. 2003. 272 с.
3. *Белякова Л.И.* Логопедия: Заикание. М.: В. Секачев, 2017. 224 с.
4. *Архипова Е.Ф.* Стертая дизартрия у детей. М.: Астрель. 2007. 330 с.
5. *Большакова С.Е.* Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: ТЦ «Сфера». 2014. 64 с.
6. *Шашкина Г.Р.* Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. М.: Академия. 2008. 192 с.
7. *Комаровская А.О.* Роль логоритмики в коррекционной работе с детьми с дизартрией // Мир детства в современном образовательном пространстве. 2017. С. 225–227.
8. *Бохан О.А.* Логоритмика как средство коррекции речевого нарушения у дошкольников // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2015. С. 100–102.
9. *Дедюхина, Г.В.* Работа над ритмом в логопедической практике: метод, пособие. М.: Айрис-пресс, 2009. 64 с.
10. *Жулина Е.В.* Логопедическая ритмика как средство коррекции просодики у

детей дошкольного возраста со стертой дизартрией // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 79–82.

11. *Коновалова Е.Г.* Логоритмика – метод формирования коммуникативных навыков дошкольников посредством музыки, движения и слова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2015. № 2 (5). С. 169–170.
12. *Консур А.В.* Современный взгляд на структуру просодической стороны речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018.
13. *Макарова Н.Ш.* Коррекция неречевых и речевых нарушений у детей дошкольного возраста на основе логопедической ритмики. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС. 2009. 80 с.
14. *Ларина Е.А.* Скрининг-диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста. Чебоксары: ИД «Среда», 2019. С. 39–55.
15. *Ларина Е.А., Артемьева В.Е.* К вопросу о формировании темпо-ритмической организации речи у дошкольников со стертой дизартрией // Педагогический журнал. 2018. С. 260–269.
16. *Лопухина И.С.* Логопедия – ритм, речь, движение: Пособие для логопедов и родителей. СПб.: Дельта. 2010. 256 с.
17. *Картушина М.Ю.* Логоритмические занятия в детском саду. М.: СФЕРА. 2007. 124 с.
18. *Рау Е.Ю.* Нарушение темпо-ритмической организации речи дошкольников и младших школьников как фактор риска появления заикания. // Логопед. 2012. С. 47–49.
19. *Рычкова Н.А.* Логопедическая ритмика. М.: ГНОМ-ПРЕС. 2011. 36 с.
20. *Филатова, Ю.О.* Ритм речи и движений у детей. Теоретические и прикладные проблемы логопедии: монография. М.: Московский педагогический государственный университет. 2012. 218 с.

Результаты исследования навыка согласования прилагательных с существительными по родам дошкольников с общим недоразвитием речи

Смышляева А.Н., Хмелькова Е.В.

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Розой Евгеньевной Левиной и коллективом научных сотрудников научно-исследовательского института дефектологии (Г.А. Каше, Л.Ф. Спинова, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-е – 60-е годы XX века. Термин «Общее недоразвитие речи» (ОНР) включает в себя сразу несколько речевых нарушений у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, в том числе и грамматического строя речи. Изучение навыка согласования прилагательных с существительными по родам происходит в рамках изучения грамматического строя речи, поскольку данная грамматическая категория является одной из форм словоизменения. Своевременное формирование грамматического строя является важнейшим условием полноценного психического и речевого развития ребенка. Поэтому проблема изучения грамматического строя речи, в частности, изучение навыка согласования прилагательных с существительными по родам, занимает одно из ведущих мест в современных исследованиях.

В рамках экспериментального исследования нами был организован констатирующий этап, целью которого является определение уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для проведения экспериментального исследования была взята группа детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в количестве 11 человек.

В основу комплекса диагностических заданий для определения уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам дошкольников с общим недоразвитием речи легли методики Р.И. Лалаевой

«Исследование словоизменения прилагательных» [2] и И.Д. Коненковой «Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития» [1].

С целью определения уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам дошкольников с общим недоразвитием речи было подобрано 6 заданий, разделенных на два блока:

I блок – задания, направленные на определение уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи. Данный блок включает в себя 2 задания, которые направлены на понимание согласования прилагательных с существительными по родам на уровне словосочетания. Пример задания этого блока представлен ниже.

Задание 1 «Что здесь?»

Ход задания: перед ребенком серия картинок с изображениями одного цвета. Логопед задает вопросы, ребенок показывает ответ на картинке.

Речевой материал: красный шарф, красная кофта, красное платье; синий шар, синяя тетрадь, синее ведро; шерстяной носок, шерстяная кофта, шерстяное одеяло

Инструкция: «Покажи, что здесь синяя? Что здесь синее? Что здесь синий?» и т.д.

II блок – задания, направленные на определение уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи. Данный блок включает в себя 4 задания, которые направлены на употребление согласования прилагательных с существительными по родам в активной речи на уровне словосочетания и на уровне предложения. Пример задания этого блока представлен ниже.

Задание 3 «Перевертыши»

Ход задания: перед ребенком лежат карточки картинкой вниз. Ребенок берет любую картинку, переворачивает ее и называет, что на ней изображено. То же самое проделывает с другими картинками.

Речевой материал: синий чайник, синее ведро, синяя мочалка, желтое солнце, желтая репка, желтый банан, красный перец, красное платье, красная вишня, зеленая лягушка, зеленый огурец, зеленое ведро

Инструкция: «Перед тобой лежат карточки. Тебе нужно взять любую карточку, перевернуть ее и назвать, что на ней изображено. Назвать нужно будет не только предмет, но и его признак».

Для данного комплекса диагностических заданий нами были разработаны критерии оценивания с учётом количества заданий и качества их выполнения. Оценка выполнения каждого задания проводилась по балловой системе:

- 0 баллов – отказ от выполнения задания/допустил три и более ошибок;
- 1 балл – допустил две ошибки;
- 2 балла – допустил одну ошибку;
- 3 балла – не допустил ни одной ошибки.

При окончании процедуры обследования баллы суммировались и по их количеству был определен уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной и экспрессивной речи по отдельности, а также общий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам.

После выполнения заданий I блока полученные баллы определяли уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи по трем уровням:

0-2 баллов – низкий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи;

3-4 баллов – средний уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи;

5-6 баллов – высокий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи.

После выполнения заданий II блока полученные баллы определяли уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи по трем уровням:

0-4 баллов – низкий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи;

5-8 баллов – средний уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи;

9-12 баллов – высокий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи.

Интерпретация полученных баллов за I и II блоки делится на три уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам:

0-6 баллов – низкий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам;

7-12 баллов – средний уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам;

13-18 – высокий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам.

При анализе полученных данных за выполнение заданий I блока было установлено, что 64% (7) испытуемых имеют низкий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи; 9% (1) испытуемых имеет средний уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи; 27% (3) испытуемых имеют высокий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи. Результаты по определению уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе представлены в *таблице 1*.

Таблица 1

Результаты определения уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
--	-----------------	-----------------	----------------

Испытуемые	Абс. число детей	Процент, %	Абс. число детей	Процент, %	Абс. число детей	Процент, %
Дошкольники с общим недоразвитием речи	3	27	1	9	7	64

Анализ полученных результатов показывает, что испытуемые с низким и средним уровнем развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи часто допускали ошибки в понимании согласования прилагательных с существительными в среднем роде. Так, в словосочетаниях «яркая солнце» и «теплое вода» было сделано большее количество ошибок. Дошкольники воспринимали данные словосочетания как верные, поднимая зеленую карточку вместо красной. Также было сделано много ошибок в 1 задании, когда нужно было показать предмет того или иного рода («Покажи, что здесь синяя?»). Когда мы просили показать, что здесь шерстяная, то ребята показывали одеяло и наоборот, когда просили показать шерстяное, то ответ был «кофта». Тем самым мы можем сказать, что наибольшее затруднение в понимании согласования прилагательных с существительными по родам у дошкольников с общим недоразвитием речи вызвали понимание согласования в среднем и женском роде.

При окончании выполнения заданий II блока было установлено, что 0% (0) испытуемых имеют низкий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи; 55% (6) испытуемых имеют средний уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи; 45% (5) испытуемых имеют высокий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи. Результаты по определению уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе представлены в *таблице 2*.

Таблица 2

Результаты определения уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе

Испытуемые	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Абс. число детей	Процент, %	Абс. число детей	Процент, %	Абс. число детей	Процент, %
Дошкольники с общим недоразвитием речи	5	45	6	55	0	0

При анализе результатов, полученных в ходе выполнения заданий II блока, было отмечено, что испытуемых, имеющих низкий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам в экспрессивной речи нет. У дошкольников с общим недоразвитием речи были выявлены средний и низкий уровни. Наиболее частыми были ошибки в следующих словосочетаниях: «синяя ведро», «красная платье», «желтая солнце». В согласовании прилагательных с существительными по родам на уровне предложения испытуемые делали следующие ошибки: «Я принес оранжевую ведро»; «Мама купила красную платье». Из этого можно сделать вывод о том, что наибольшее затруднение в употреблении согласования прилагательных с существительными по родам в активной речи вновь вызвало согласование в среднем роде.

По итогам количественной и качественной оценки полученных результатов, было установлено, что из общего числа детей в количестве 11 человек у 27% (3) испытуемых был определен низкий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам; у 36% (4) испытуемых был определен средний уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам; у 36% (4) был определен высокий уровень развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам. Результаты исследования уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам

дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе представлены в наглядной форме (рисунок 1).

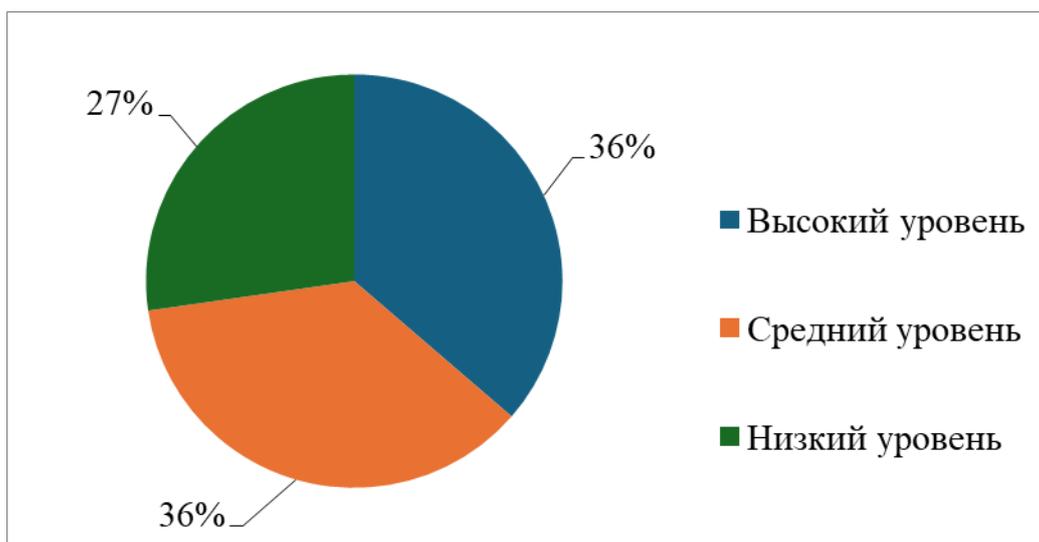


Рисунок 1. Результаты исследования уровня развития навыка согласования прилагательных с существительными по родам дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе

Таким образом, подводя итог анализу результатов, полученных в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования, нужно отметить, что для дошкольников с общим недоразвитием речи согласование прилагательных с существительными по родам в импрессивной речи было наиболее затруднительным при согласовании в женском и среднем роде, а в экспрессивной речи преимущественно в среднем роде. В согласовании прилагательных с существительными в мужском роде ошибок не наблюдалось. Выводы, полученные в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования будут учтены при разработке и дальнейшей апробации комплекса дидактических заданий по развитию навыка согласования прилагательных с существительными по родам дошкольников с общим недоразвитием речи.

Библиографический список

1. *Коненкова И. Д.* Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. 80 с.
2. *Лалаева Р. И.* Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. Москва, 204.

Исследование нарушений фонематического анализа и синтеза у младших школьников с умственной отсталостью

Е.В. Хмелькова, Е.А. Быкова

В настоящее время, в связи с увеличением количества детей, имеющих интеллектуальные нарушения, а также в связи с постоянно совершенствующейся и усложняющейся системой образования, одной из актуальных проблем школьного образования является формирование речевой коммуникации у детей. Успешность освоения образовательной программы, а также благополучие школьной адаптации напрямую зависят от качества обучения и воспитания.

Фонематический анализ и синтез представляет собой навык, направленный на выделение фонем в потоке речи. Сформированность данного процесса является основой для овладения чтением и письмом, а, следовательно, и для обучения в школе в целом.

Исходя из исследований, большинство школьников с интеллектуальной недостаточностью к концу букварного периода находятся на разных стадиях фонематического развития.

Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева и другие в своих работах указывают на медленное и неполноценное развитие фонематических функций. При этом нарушение фонематического восприятия проявляется на уровне простейших операций звукового анализа и синтеза [1]. Первоклассники плохо запоминают буквы, из-за трудностей дифференциации акустически сходных фонем, вследствие чего каждый раз относят букву к разным звукам. Для детей происходит перекодировка буквы в звук и звука в букву [2]. Они испытывают трудности в расчленении звукового потока на отдельные звуки, слова, слоги; не могут определить их последовательность, т.е. в должной степени не овладевают навыками звукового анализа и синтеза

Исходя из этого, мы делаем вывод, что несформированность фонематического анализа и синтеза зачастую выступает одной из главных трудностей в овладении ребенком грамотой речью, что приводит к дальнейшему неполноценному усвоению материала и недостаточному уровню обучения[4]. Логопеду образовательного учреждения важно осуществлять планомерную работу, в ходе которой подвергается звуковому анализу речь из средства общения превращается в объект познания

Нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого было выявить уровень сформированности фонематического анализа и синтеза у детей с умственной отсталостью. Для достижения обозначенной цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Провести анализ методик для диагностики фонематического анализа и синтеза у детей дошкольного возраста.
2. Разработать диагностический комплекс для выявления уровня сформированности фонематического анализа и синтеза у школьников с умственной отсталостью.
3. Разработать критерии оценки сформированности фонематического анализа и синтеза у школьников с умственной отсталостью.
4. Провести количественный и качественный анализ полученных в ходе эксперимента данных.

В эксперименте приняли участие 10 младших школьников с умственной отсталостью.

При планировании и проведении исследования, направленного на выявление особенностей фонематических процессов у детей с умственной отсталостью, важно учитывать принципы психолого-педагогической диагностики, сформулированные Л. С. Выготским, С. Д. Забрамной, В.И. Лубовским и другими. К основным диагностическим принципам относятся следующие положения: учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, комплексность и системность обследования, качественно-количественная обработка полученных результатов [3]

Качественно-количественная обработка результатов исследования позволяет не просто констатировать наличие или отсутствие нарушений в развитии фонематических процессов у детей с умственной отсталостью, но и проанализировать причины полученных результатов, а также описать характерные особенности.

Для исследования был составлен комплекс диагностических заданий (приложения А, Б) на основе методик Е. Ф. Архиповой, Н. И. Дьяковой, О. Б. Иншаковой.

Диагностика проходила в два этапа.

В 1 этапе у детей выявляли уровень сформированности фонематического анализа. Предлагались задания на: выявление навыка выделения звука в начале и в конце слова; определение количества звуков в слове; определение последовательности звуков. Во 2 этапе выявлялось умение составление слова из последовательных звуков и звуков в нарушенной последовательности.

Материал исследования подобран к каждому заданию: речевой материал (слова) и наглядный материал. В качестве наглядного использует «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой и слоговые схемы.

Детям давали выполнять последовательно задания.

1. Фонематический анализ слова:
 - 1.1. Место гласного звука в начале слова.
 - 1.2. Место гласного звука в конце слова
 - 1.3. Место согласного звука в начале слова
 - 1.4. Место согласного звука в конце слова
 - 1.5. Определение количества звуков в слове
 - 1.6. Определение последовательности звуков в слове

Критерии оценки (единые для всех заданий):

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления, допустима одна ошибка.

2 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3, требовалось интонированное выделение нужного звука.

1 балл – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять

Оценка уровня сформированности звукового анализа у дошкольников с умственной отсталостью

Высокий уровень (18-15 баллов). Ребенок умеет определять место гласного в слове: в начале, в конце; умеет определять последовательность звуков в слове; умеет определять количество звуков в слове

Средний уровень (14– 9 баллов). Ребенок имеет небольшие затруднения определять место гласного звука в начале, в конце слова; имеет небольшие затруднения определять последовательность звуков в слове, затрудняется определять количество звуков в слова. Необходима помощь экспериментатора в виде повторного произношения стимульного материала, интонированного выделения заданного звука.

Низкий уровень (8 – 1 балл). Ребенок не определяет место главного в начале, в конце слова; не определяет место согласного звука в начале, в конце слова; не выделяет заданный звук с опорой на наглядность. Ребенок с заданием не справляется, повторяет слова за экспериментатором) копируя их, но не выделяет звук), отказывается выполнять задания.

2. Звуковой синтез слова

2.1. Звуковой синтез в правильной последовательности.

2.2. Звуковой синтез нарушенной последовательности.

Критерии оценки (едины для всех заданий):

3 балла – задание выполнено ребёнком самостоятельно, точно с первого предъявления; самостоятельное обнаружение и исправление одной ошибки.

2 балла – неуверенность при ответах, задание выполнено с помощью экспериментатора, допущено две ошибки.

1 балл – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять, повторил произносимые звуки в той последовательности, которую произносил экспериментатор, не задумываясь, угадывая

Оценка уровня сформированности звукового синтеза у дошкольников с умственной отсталостью

Высокий уровень (6-5 баллов). Ребенок умеет составлять слова из звуков, заданных в правильной последовательности; умеет составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Средний уровень (4-3 балла). Ребенок затрудняется составлять слова из звуков, заданных в правильной последовательности; умеет составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности. При выполнении заданий отвечает неуверенно, допускает две ошибки.

Низкий уровень (2-1 балл). Ребенок не умеет составлять слова из звуков, заданных в правильной последовательности; не умеет составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.

После проведенной диагностики были выявлены следующие результаты (рисунок 1).

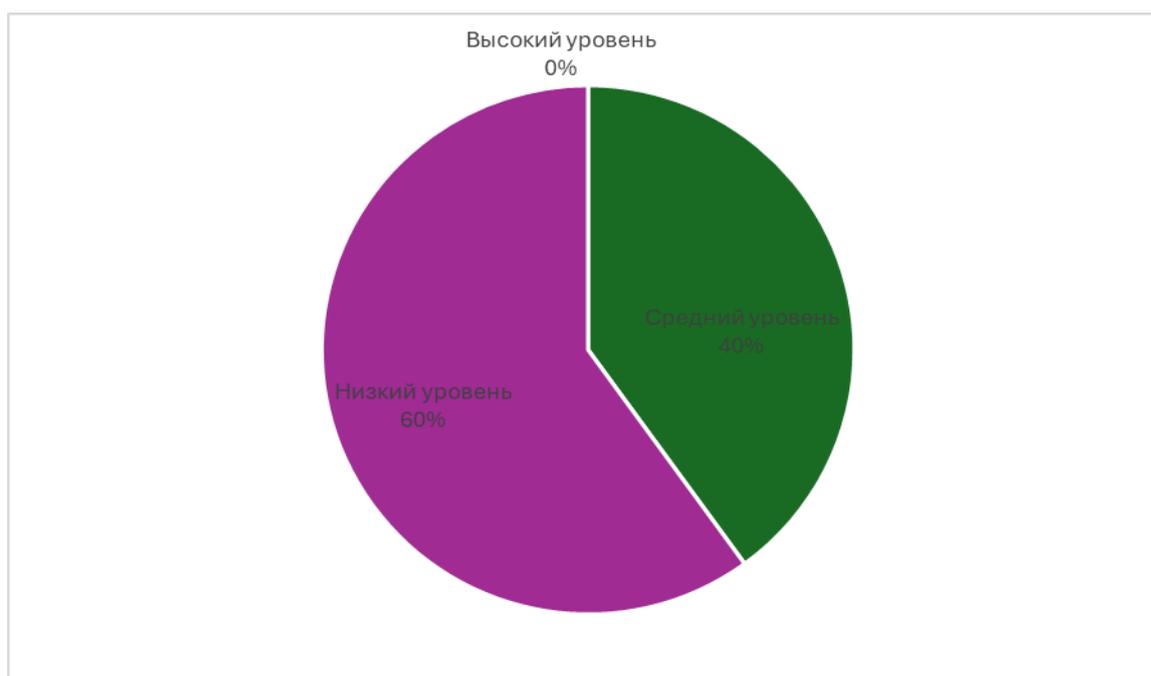


Рисунок 1. Результаты сформированности фонематического анализа у дошкольников с умственной отсталостью

У 60% детей выявлен низкий уровень, у 40% – средний уровень. Высокий уровень сформированности фонематического анализа не выявлен.

Исходя из представленных данных, можно сделать вывод о том, что операция фонематического анализа у детей с умственной отсталостью недостаточно сформирована. Дети испытывают затруднения даже при

осуществлении наиболее простых форм данного процесса – при выполнении задания на выделение первого звука в слове называют первый слог или все слово целиком. Дети не смогли справиться с выделением последнего звука в слове – часть детей называла последний слог, остальные дети повторяли слово целиком или называли первый звук. Повторение инструкции не способствовало улучшению качества выполнения задания.

При определении количества звуков дети осуществляли вместо звукового анализа слоговой, помогая себе при этом похлопыванием слова.

Перейдем к анализу результатов, полученных при исследовании фонематического синтеза у детей с умственной отсталостью (рисунок 2).

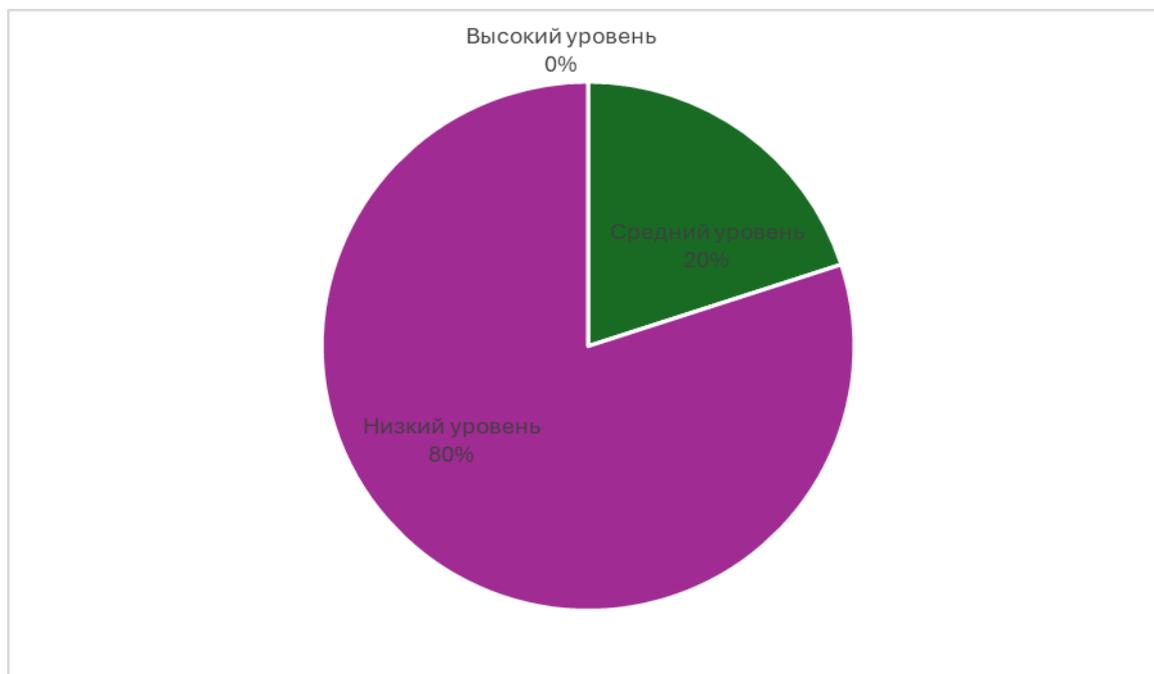


Рисунок 2. Уровень сформированности фонематического синтеза у детей с умственной отсталостью

У 80% детей выявлен низкий уровень сформированности фонематического синтеза, у 20% – ниже среднего. Высокий уровень сформированности фонематического синтеза не выявлен.

Полученные данные свидетельствуют о низком уровне развития фонематического синтеза у детей с умственной отсталостью. Дошкольники с данной речевой патологией могли верно составить слово из правильной

последовательности фонем, однако составление слова из звуков, расположенных не по порядку, оказалось недоступным.

Таким образом, проведенный констатирующий этап эксперимента свидетельствует о недостаточной сформированности фонематического анализа и синтеза у дошкольников с умственной отсталостью, что требует разработки логопедических игровых упражнений, что станет условием успешного проведения логопедических занятий.

Библиографический список

1. *Аржанова О.В., Медведева Е.Ю.* Нарушения фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи // Наука и образование сегодня 2021.
2. *Бобкова О.В., Арюткина К.И.* формирование звукового анализа и синтеза у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием с использованием икт // Проблемы современного педагогического образования 2019.
3. *Гузенко М. А.* Развитие фонематического анализа и синтеза у детей с овз в соответствии с ФГОС // Наука и образование сегодня 2021.
4. *Зырянова Т.М.* особенности развития фонематических процессов у детей с нарушением интеллекта // Вестник науки 2022.

Использование дидактической игры для коррекции нарушений лексики дошкольников с общим недоразвитием речи

Е.В. Хмелькова, А.А. Воробьева

Дидактическая игра – это способ организации познавательной деятельности ребенка, направленной на получение новых знаний, навыков, развитие логического и ассоциативного мышления. С помощью дидактической игры успешно решаются задачи формирования речи: пополнение и активизация

словаря, воспитание правильного звукопроизношения, развитие связной разговорной речи.

В педагогической системе дошкольного воспитания дидактические игры занимали и занимают особое место. Всемирно известны несколько систем дидактических игр. Автор одной из первой Фридрих Фребель. В его систему вошли дидактические игры с разными игрушками, материалами (мячом, кубиками, цилиндрами, шнурочками и т.п.), расположенные строго последовательно по принципу возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Обязательным элементом были стихи, песни, рифмованные присказки, написанные Ф. Фребелем и его учениками с целью усиления обучающего воздействия игр [5].

Очень известна система дидактических игр Марии Монтессори. Эти авторы систем разделяют одну позицию по определению места игры в образовательном процессе детского сада: «Игра должна быть обучающей, в противном случае это «пустая игра» не оказывающая влияния на развитие ребенка».

Мария Монтессори создала интересные дидактические материалы для сенсорного воспитания, такие как клавишные доски, рамки с застежками, кубы вкладыши. Все они устроены таким образом, что ребенок может самостоятельно находить и исправить свои ошибки, развивая волю и терпение, упражняя свою активность. При этом развивается мелкая мускулатура рук, что является важным для коррекционного обучения.

Отечественный педагог Е. И. Тихеева выделила новый подход к играм. Она считает, что дидактическая игра лишь один из компонентов воспитательной и образовательной работы с детьми наряду с чтением, беседой, рисованием, трудом. Е. И. Тихеева эффективность дидактических игр напрямую ставила в зависимость от того, насколько они созвучны интересам ребенка, доставляют ему радость, позволяют проявить свою активность, самостоятельность. Обучающие задачи в этих играх предусматривают формирование мыслительных операций (сравнение, классификация,

обобщение), совершенствование речи (обогащение словаря), описание предметов, составление загадок.

Е. И. Тихеева разработала дидактические материалы: настольно-печатные игры, парные картинки, мозаики, предложила 15 упражнений для развития словаря: подбор эпитетов к предмету, узнавание по эпитетам предмета; подбор обстоятельств; подбор к предмету действий; составление предложений с определенным словом, с несколькими данными словами и др. [5].

В 60 -е годы 20 века в педагогике была создана система дидактических игр. Её авторами стали известные педагоги и психологи: В. Н. Аванесова, Л.А. Венгер; А. П. Усова и др.

В настоящее время исследования ученых направлены на создание серии дидактических игр для полноценного развития детского интеллекта. В таких играх нет четких правил, детям создаются условия в необходимости выбора способа решения задач. Такие игры называют развивающими.

Под влиянием игры создаются сложные виды зрительного, звукового анализа и синтеза, формирование которых является предпосылкой полноценного развития лексического строя речи.

Важность дидактических игр при развитии лексики у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи подтверждают в своих исследованиях ученые Т.В. Волосовец, Л.И. Ефименкова, Р.Е. Левина, Л.Н. Моисеенко, Т.Б. Филичева и другие. В ходе игры у детей формируются умения самостоятельно образовывать новые формы слов, умения правильно согласовывать существительные с прилагательными, числительными, местоимениями; слова в предложениях, используя предлоги, умения грамматически правильно строить различные предложения (простые, сложносочиненные и сложноподчиненные).

В дошкольной педагогике все дидактические игры можно классифицировать на три основных вида:

1. игры с предметами (игрушками, природным материалом);
2. настольно-печатные;
3. словесные игры.

Игры с предметами. В этих играх используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. С их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством, учатся сравнивать, классифицировать, устанавливать последовательность.

Настольно-печатные игры. Они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Каждый вид решает свои задачи.

Подбор картинок по парам. Самое простое задание в такой игре – нахождение среди разных картинок двух совершенно одинаковых: две шапочки, одинаковые и по цвету, фасону, или две куклы, внешне ничем не отличающиеся.

Подбор картинок по общему признаку (классификация). Необходимо провести обобщение, установить связи между предметами. Например, в игре «Что растет в саду? (в лесу, в огороде).

Запоминание состава, количества и расположения картинок. Игры проводятся так же, как и с предметами. Например, в игре «Отгадай, какую картинку спрятали» дети должны запомнить содержание картинок, а затем определить, какую из них перевернули вниз рисунком. Эта игра направлена на развитие памяти, запоминания и припоминания.

Игровыми дидактическими задачами этого вида игр является закрепление знаний о количественном и порядковом счете, о пространственном расположении картинок на поверхности (справа, слева, вверху, внизу, сбоку, впереди и др.), умение рассказать связно о тех изменениях, которые произошли с картинками, об их содержании.

Словесные игры. Эти игры построены на словах и действиях играющих. Здесь дети, опираясь на имеющиеся представления о предметах, учатся углублять знания о них, используя приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их

признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам; и др.

Любая дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других игр и упражнений. Ее структура представлена следующими элементами:

- основные компоненты, к которым относятся дидактические и игровые задачи, игровые действия;
- дополнительные компоненты, к которым относятся сюжет и роль.

Важнейшим элементом игры дидактической являются правила, исполнение которых обеспечивает реализацию игрового содержания. Выполнение установленных правил является обязательным условием решения игровой и дидактической задачи.

Дидактическая игра должна включать в себя определенные требования:

- доступность материала;
- яркость и привлекательность материала;
- индивидуальный подход, учитывающий особенности развития дошкольника с общим недоразвитием речи;
- целенаправленность и образовательный потенциал;
- структурированность и продуманность;
- возможность оценки и контроля.

Многими авторами считается, что дидактическая игра является одним из важнейших средств работы над речью ребенка с целью коррекции ее различных дефектов.

На первом этапе работы преимущественно используются игрушки, конкретные предметы. При рассматривании обращается внимание детей не только на название предмета, но и название его частей. Вводятся приемы, помогающие выделять признаки предметов, сравнивать их. Затем переходят к работе с разрезанными картинками, на которых изображены животные, мебель, посуда и т.д. При складывании какой-либо картинке, например из серии

«Одежда», дети называют ее составные части, что помогает им лучше запомнить каждую деталь предмета, развивает внимание, память.

Е.С. Слепович отмечает, что для пополнения и активизации словарного запаса эффективными могут быть словесные игры, которые являются разновидностью дидактических игр, направленных на развитие речи ребенка. В любой такой игре происходит решение определенной мыслительной задачи, то есть одновременно совершается коррекция как речевой, так и познавательной деятельности. Для решения этих задач рекомендуются различные описания предметов, их изображений, описания по памяти, рассказы по представлению и др. Хорошие результаты дают задания на придумывание и отгадывание загадок [4].

Дидактическая игра помогает логопеду сделать обучение увлекательным, радостным. В процессе игры ребенок раскрепощен, его главный побудитель – интерес к решению игровой задачи: правильно подобрать картинку, найти пару, соотнести, сравнить, сыграть роль и т.д. Незаметно для себя, ребенок под руководством педагога получает нужные ему знания и умения.

Игра – это всегда импровизация. Несмотря на огромное количество предложенных в продаже готовых дидактических игр, все же большинство таких игр педагоги изготавливают самостоятельно или адаптируют предложенные.

Например, дидактическая игра «Волшебный сундучок» очень нравится детям. Варианты заданий разнообразны.

Так, при автоматизации звука: в «сундучок» помещаются несколько игрушек небольшого размера на различные позиции автоматизируемого звука, и предлагается три схемы слов с позицией данного звука. В начале игры дети вместе с педагогом называют игрушки, выделяя голосом изучаемый звук. Далее все игрушки прячутся в «сундучок». Дети по очереди на ощупь угадывают игрушку, затем определяют место звука в угаданном слове и размещают игрушку у нужной схемы.

Вариант игры при дифференциации звуков. Подбираются предметы, в названии которых есть соответствующие звуки (к-г, ш-с и др.). Детям предлагается достать предмет из «сундучка», назвать, определить наличие соответствующего звука и его позицию в слове.

Еще вариант. Педагог описывает один из предметов, находящийся в «сундучке». Ребенок открывает «сундучок», находит и достает описанный предмет.

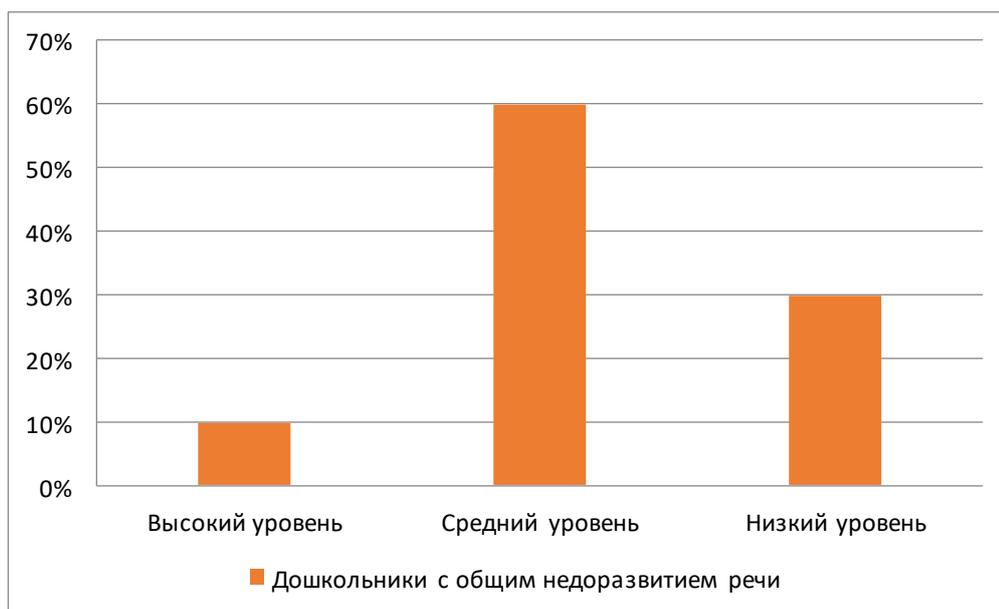


Рисунок 1. Результаты обследования лексической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Конкретные нарушения лексики, требуют целенаправленной работы с выявленными нарушениями речи.

С целью изучения нарушений лексики у детей с ОНР был проведен констатирующий эксперимент, в котором участвовали 12 дошкольников. За основу диагностического комплекса взяты методики Г.А.Волковой И.А. Смирновой, Т.А.Фотековой.

Методика включала задания на обследование состояния импрессивной и экспрессивной речи, направленные на: исследование понимания предметов, признаков, действий, обобщения; изучение словаря прилагательных и глаголов; подбор синонимов, антонимов.

Анализ результатов диагностики лексической стороны речи у дошкольников

с общим недоразвитием речи представлен на *рисунке 1*.

Из *Рисунка 1* следует, что лишь 10% испытуемых имеют высокий уровень сформированности лексики. Наибольший процент составляет группа детей со средним уровнем сформированности лексики – 60%. Низкий уровень сформированности лексики показали 30% детей.

У детей с низким уровнем сформированности лексики наблюдается несформированность понимания признаков и действий предметов. 20% детей не смогли определить части некоторых предметов. Также дети затруднялись в подборе синонимов и антонимов.

У детей всех уровней особые затруднения вызвал подбор слов-синонимов.

Таким образом, у дошкольников с ОНР наблюдаются следующие сложности нарушения лексики: ошибки при подборе глаголов, прилагательных, слов антонимов, синонимов.

С данной группой детей рекомендуется выстроить коррекционную работу по данным направлениям. И в этом поможет дидактическая игра, которая является одним из важнейших средств развития связной самостоятельной речи ребенка.

Дидактическая игра позволяет проводить коррекцию речи ребенка средствами активной и интенсивной деятельности, включая в себя все необходимые направления для коррекции нарушений лексики. Использование данной формы деятельности на логопедических занятиях улучшает мышление ребенка, эмоциональный фон, повышает активность, коммуникацию, позволяют сделать обучение более интересным, способствует более качественному восприятию учебного материала, и эффективному процессу обучения.

Библиографический список

1. *Ионова Г.А.* Роль дидактических игр и упражнений для обогащения словарного запаса у детей дошкольного возраста с нарушением речи // Экономика и социум. 2016. № 1 (20). С. 3-12.

2. *Лалаева Р.И.* Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
3. *Нишева Н.В.* Играем, развиваемся, растем. Дидактические игры для детей дошкольного возраста. СПб.:ООО «Издательство: Детство-Пресс», 2010. 368 с.
4. *Слепович Е.С.* Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития URL: http://pedlib.ru/Books/4/0437/4_0437-10.shtml
5. *Фромм А., Гордон Т.* Популярная педагогика. Екатеринбург: Изд-во «АРД ЛТД», 1997. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=9

Особенности сигматизма и парасигматизма свистящих звуков у детей дошкольного возраста

Е. В. Хмелькова, Е. Ю. Ковязина

Дошкольный возраст – ключевой период в жизни человека, когда закладывается фундамент для всестороннего развития. Одним из важнейших аспектов этого этапа является формирование речи. К сожалению, в последнее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей с нарушениями речи. Особенно ярко такие нарушения выражаются в звукопроизношении дошкольников. При этом современные нормативные документы, такие как ФГОС и дошкольные образовательные программы предполагают, что ребенок к концу получения дошкольного образования должен достаточно хорошо овладеть устной речью, и, соответственно, подчеркивают актуальность данной проблемы [1].

Нарушения звукопроизношения могут проявляться в различных формах. В данной статье мы рассмотрим сигматизм и парасигматизм свистящих звуков.

Сигматизм – недостатки произношения свистящих и шипящих звуков.

Парасигматизм - замена свистящих звуков шипящими или другими звуками русского языка [2].

Выделяются следующие виды сигматизма [3;4]:

1. Межзубный сигматизм.

Наиболее распространенный вид сигматизма. При этом кончик языка находится между верхними и нижними резцами, образуя щель, через которую проходит выдыхаемая струя воздуха. В результате получается шепелявый звук.

2. Губно-зубной сигматизм.

При этом виде сигматизма нижняя губа поднята к верхним резцам, образуя сужение, через которое проходит выдыхаемая струя воздуха. В результате получается звук, содержащий элементы звуков [Ф] и [С].

3. Призубный сигматизм.

При этом виде сигматизма кончик языка упирается в края верхних и нижних резцов, образуя затвор. В результате отсутствует характерный для свистящих звуков свист. Вместо звуков с, з слышатся звуки [Т] и [Д]. Например: суп – «туп», самолёт – «тамолёт», зима – «дима», зонтик – «донттик», цапля – «тапля». Этот недостаток можно назвать и парасигматизмом, так как в данном случае один согласный звук заменяется другим.

4. Шипящий сигматизм.

При этом виде сигматизма кончик языка оттянут от нижних резцов в глубь ротовой полости, спинка резко выгнута по направлению к твердому нёбу. В результате вместо свиста слышится смягченное [Ш] или [Ж]. Например, собака – «шябака», замок – «жямок».

5. Боковой сигматизм.

При этом недостатке свистящие или шипящие звуки (иногда и те и другие) могут произноситься двумя способами:

а) кончик языка упирается в альвеолы, а весь язык ложится ребром; один из его краев поднимается к внутренней стороне коренных зубов, пропуская выдыхаемый воздух по боковым краям языка, вследствие чего образуется «хлюпающий» звук;

б) кончик языка упирается в верхние альвеолы, пропуская воздух по бокам, как при звуке [Л]. Боковой сигматизм может быть односторонним и двусторонним.

6. Носовой сигматизм.

Это речевое расстройство, при котором звуки, обычно свистящие или шипящие, произносятся с носовым оттенком. Это происходит из-за неправильного положения языка: его корень поднимается и прикасается к мягкому нёбу, которое опускается, образуя проход для выдыхаемого воздуха через нос. В результате слышится звук, похожий на [Х], но с гнусавым оттенком.

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №211» города Кирова. В эмпирическом исследовании приняли участие 12 детей в возрасте 5-6 лет.

Цель констатирующего эксперимента: проведение диагностики у детей дошкольного возраста для выявления сигматизма и парасигматизма свистящих звуков.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

1. разработать комплекс диагностических заданий, отвечающих цели эксперимента;
2. провести логопедическое обследование с целью выявления особенностей произношения свистящих звуков у детей дошкольного возраста;
3. осуществить качественно-количественный анализ полученных результатов обследования, сделать выводы.

Для проведения диагностики детей нами был составлен комплекс заданий на основе речевых карт Н. В. Нищевой и Е. В. Мазановой. Данный комплекс позволит изучить произношение свистящих звуков в разных позициях (изолированно, в слогах, в словах и фразе).

Констатирующий эксперимент проводился по четырем направлениям:

1. обследование состояния органов артикуляции;

2. обследование состояния артикуляционной моторики;
3. обследование фонематических процессов;
4. обследование звукопроизношения.

В ходе констатирующего эксперимента были получены следующие результаты.

При обследовании анатомического строения артикуляционного аппарата не было выявлено нарушений у всех детей. Полученные данные представлены в *рисунке 1*.

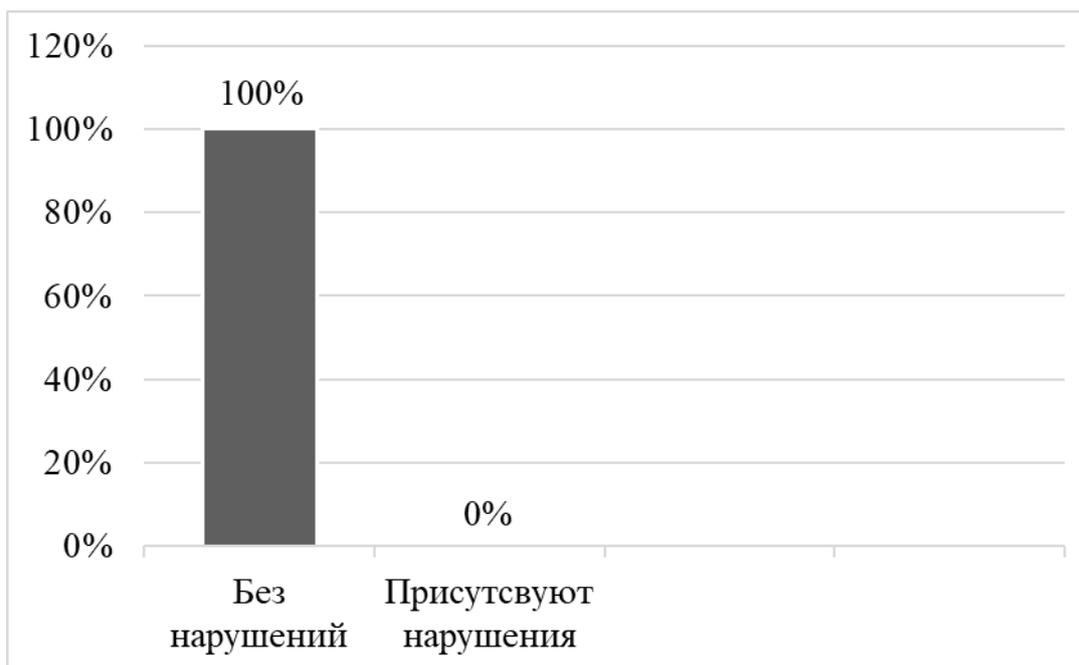


Рисунок 1. Результаты исследования особенностей анатомического строения артикуляционного аппарата у детей дошкольного возраста с сигматизмом и парасигматизмом свистящих звуков

Примечание: составлено авторами.

Из рисунка 1 мы можем сделать вывод, что все 12 детей, что составляет 100% не имеют нарушения в строении артикуляционного аппарата.

Для диагностики артикуляционной моторики было предложено выполнить несколько простых упражнений по подражанию перед зеркалом. Результаты исследования артикуляционной моторики у детей дошкольного возраста представлены в *рисунке 2*.

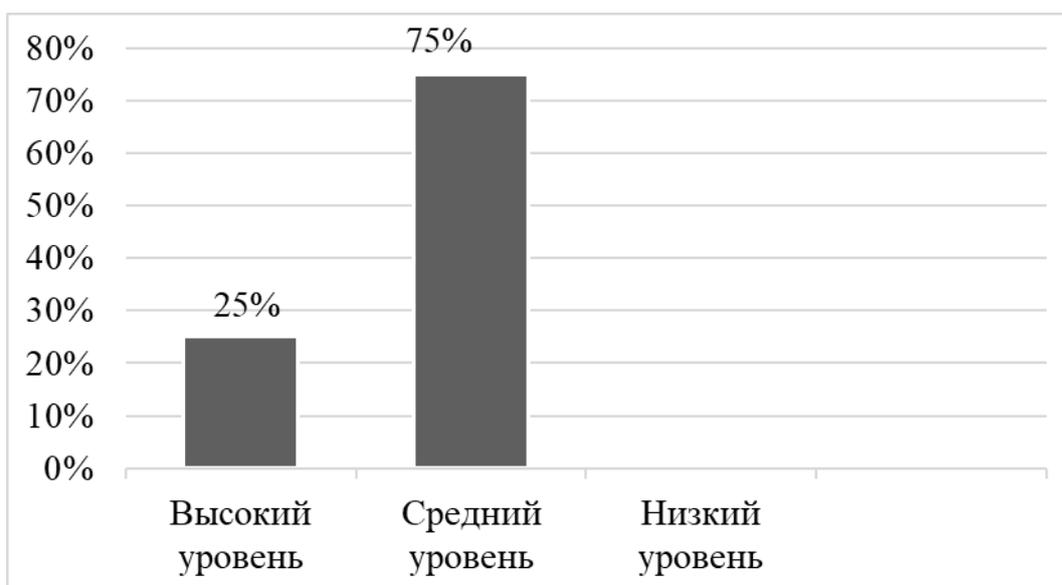


Рисунок 2. Результаты исследования особенностей моторики артикуляционного аппарата у детей дошкольного возраста с сигматизмом и парасигматизмом свистящих звуков

Примечание: составлено авторами.

Из *рисунка 2* мы можем сделать вывод, что из 12 детей лишь 3 ребенка выполнили упражнения для диагностики артикуляционной моторики на высокий уровень, что составляет 25%. У 9 дошкольников, что составляет 75%, артикуляционные движения неточные, наблюдаются затруднения в переключении с одного упражнения на другое. У некоторых дошкольников наблюдается саливация, повышенный тонус языка и пониженный тонус круговой мышцы рта. Поэтому мы можем выделить у этих детей средний уровень моторики артикуляционного аппарата. Низкого уровня у детей не обнаружено, так как с упражнениями все справились.

При обследовании уровня сформированности фонематических процессов, дошкольникам были предложены задания, например, услышать заданный звук в цепочке звуков, слогов, слов; выбрать картинка на заданный звук и так далее. Результаты исследования артикуляционной моторики у детей дошкольного возраста представлены в *рисунке 3*.

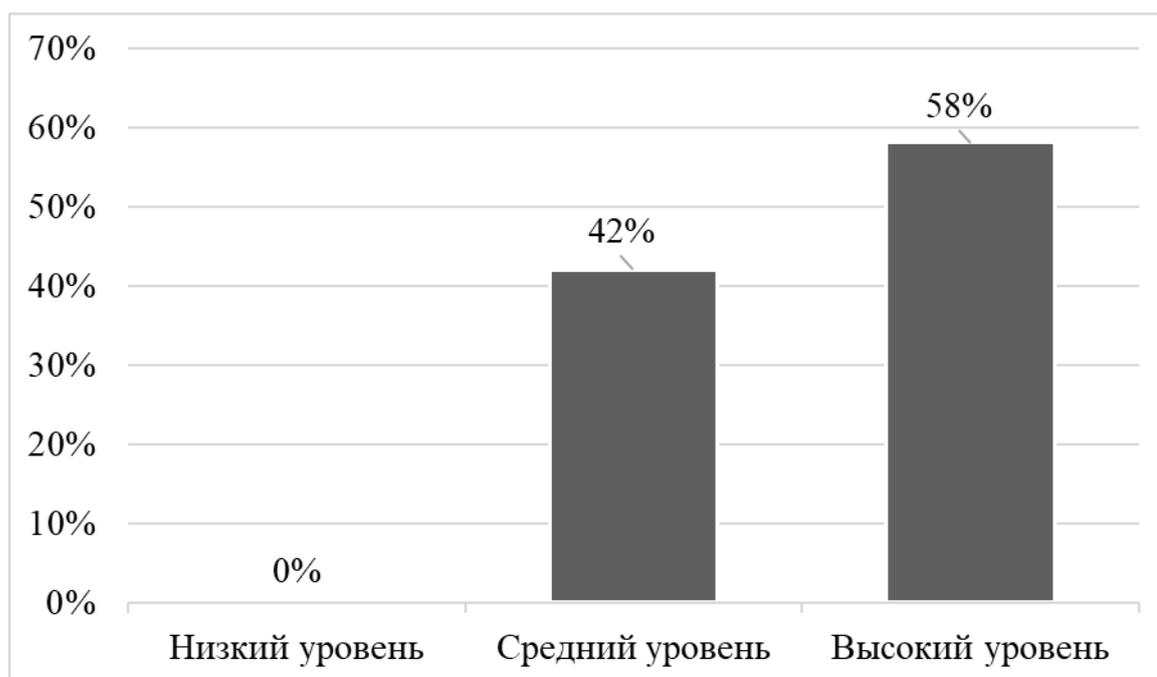


Рисунок 3 – Результаты исследования особенностей фонематических процессов у детей дошкольного возраста с сигматизмом и парасигматизмом свистящих звуков

Примечание: составлено авторами.

Из рисунка 3 мы можем сделать вывод, что 7 дошкольников, что составляет 58%, выполняют задания верно, без помощи логопеда. Это указывает на высокий уровень развития фонематических процессов. Средний уровень выявлен у 5 детей, что составляет 42%, так как они имели трудности с выделением заданного звука на слух, в дифференциации оппозиционных звуков, в выделении изображений на заданный звук. Но при этом дети сами исправляли свои ошибки. Низкий уровень не был выявлен, так как все дошкольники справились с заданиями.

При диагностике звукопроизношения свистящих звуков [С], [С'], [З], [З'], [Ц] у дошкольников определялось количество нарушенных звуков, характер нарушения. У всех испытуемых выявлены нарушения произношения свистящих звуков. Результаты обследования звукопроизношения представлены на *рисунке 4*.

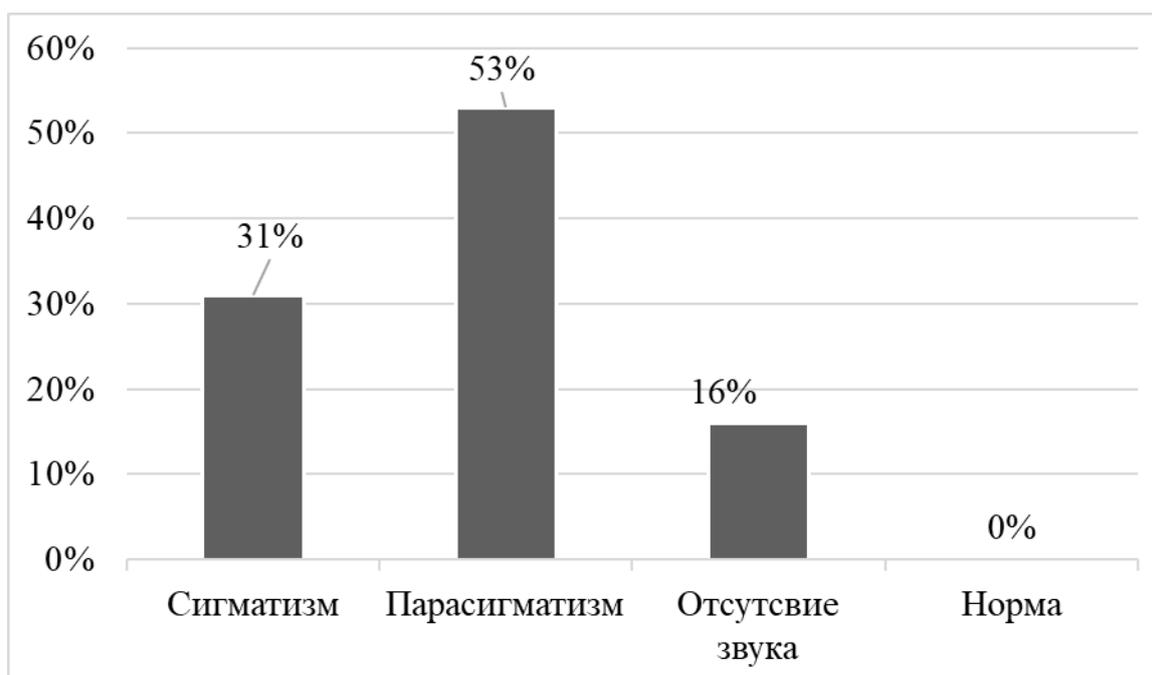


Рисунок 4 Результаты обследования произношения свистящих звуков у детей дошкольного возраста

Примечание: составлено авторами.

В диагностике приняли участие 12 детей дошкольного возраста. Учитывая то, что у одного ребенка может быть нарушено несколько звуков, общее количество нарушенных звуков составило 19.

Сигматизм свистящих звуков составил 31%. У испытуемых отмечалось 2 вида сигматизма, при которых нарушалось произношения звука [С]: межзубный и шипящий. Парасигматизм составил 53%. Наблюдались такие замены звуков, как [Ц] на [Т'], [З] на [З'], [С] на [Т'], [З] на [Ж], [З'] на [В']. А также было отмечено отсутствие звука [Ц], что составило 16%.

Часто дошкольники произносили изолированно звук правильно, но при усложнении задания (в слогах, словах, фразе) наблюдалось нарушение звукопроизношения. Что говорит нам о необходимости проведения дальнейшей логопедической работы.

Таким образом, мы рассмотрели понятия сигматизма и парасигматизма. Изучили виды данного дефекта. В результате констатирующего эксперимента нами выявлено, что у детей дошкольного возраста, которые приняли участие в констатирующем эксперименте, строение артикуляционного аппарата

соответствует норме, артикуляционная моторика и фонематические процессы развиты на среднем уровне, а звукопроизношение свистящих звуков нарушено. Знание теоретических основ данного направления работы позволит выявить дефект и верно выстроить коррекционный маршрут для ребенка. Это является важным шагом для обеспечения полноценного развития.

Библиографический список

1. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ. Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» : [утвержден постановлением Правительством Российской Федерации от 5 августа 2013 года]. URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&>.
2. *Абросимова О. Н.* Исправление сигматизма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Научный поиск. 2014. № 2.1. С.29-33.
3. *Максимова Л. В.* Комплексный подход при постановке и автоматизации свистящих звуков у детей с ОНР // Дошкольная педагогика. 2014. № 7. С.55-61.
4. *Хмелькова Е. В., Косикова П. В.* Проблема использования искусственного интеллекта в коррекции нарушений свистящих звуков у дошкольников // Актуальные вопросы современной науки и педагогики: международная научно-практическая конференция (г.Киров, 16-19 мая 2023 г.). К., 2023. С.672-679.

Выявление аграмматической дисграфии у младших школьников с умственной отсталостью

Е.В. Хмелькова, А.А. Долгополова

Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках, обусловленное несформированностью ВПФ, участвующих в процессе письма [2].

Аграмматическая дисграфия связана с недоразвитием грамматического строя языка, в частности с неполнотой формирования морфологических и синтаксических обобщений. Аграмматизмы отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения, текста и на письме проявляются в специфических ошибках. Например, ошибочное написание окончаний слов и других морфологических элементов (суффиксов, приставок), нарушение согласования слов в предложении, ошибочное употребление на письме предлогов, нарушение конструкции предложения (пропуски, замены, перестановки слов внутри предложения) [4]. Важно отметить, что все вышеперечисленное является проявлением аграмматической дисграфии при условии, что эти ошибки множественные, стойкие и без специальной работы не исчезают.

Каждый год в начальной школе происходит прирост детей, имеющих нарушения письменной речи. В дальнейшем это может повлиять на овладение всей школьной программой, соответственно коррекцию дисграфии нужно начинать как можно скорее. Но поскольку содержание коррекционной работы будет зависеть от вида дисграфии и нарушенных механизмов письма, то сначала необходимо провести дифференциальную и углубленную диагностику [3].

Для исследования ошибок при аграмматической дисграфии нами была составлена диагностическая методика на основе экспресс-диагностики Т. А. Фотековой и Т. В. Ахутиной и различных заданий на словоизменение, словообразование и синтаксис. Для экспериментального изучения аграмматической дисграфии у младших школьников с умственной отсталостью,

нами было обследовано 10 детей с легкой степенью умственной отсталости, среди которых было пять мальчиков и пять девочек, в возрасте десяти-одиннадцати лет

Диагностика проводилась поэтапно. На первом этапе для выявления ошибок при аграмматической дисграфии и дальнейшего качественного анализа допущенных ошибок мы использовали диктант на слух «В лесу» и рукописный текст (предложения) для списывания.

Грамматические ошибки в устной речи являются предпосылками образования ошибок при аграмматической дисграфии. Поэтому вторым этапом в диагностике было выявление грамматических ошибок в устной речи. На данном этапе задания предъявлялись устно. Отдельно были обследованы словоизменение, словообразование и синтаксис. Задания были подобраны по частям речи: имя существительное, имя прилагательное, глагол. Данные проводимой диагностики записывались в баллах (0-3) по каждому блоку: словоизменение, словообразование и синтаксис. В таблице 1 представим ход проведения диагностики.

Таблица 1

Ход выявления ошибок при аграмматической дисграфии у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости

Письменные задания	Ход:
Устные задания: словоизменение	<ol style="list-style-type: none"> 1. задания на употребление существительных множественного числа в именительном и родительном падеже. 2. задания на употребление существительных единственного и множественного числа в родительном, дательном, творительном падежах. 3. задания на согласование существительного с числительным.

	<p>4. задания на употребление нужной формы местоимения в 1,2 и 3 лице.</p> <p>5. задания на усвоение предложно-падежных форм существительных.</p> <p>6. задания на подбор к прилагательному существительного соответствующего рода.</p> <p>7. задания на образование сравнительной степени прилагательных.</p> <p>8. задания на согласование глагола с существительным по родам.</p>
Устные задания: словообразование	<p>1. задания на образование имени существительного с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.</p> <p>2. задания на образование названия детенышей.</p> <p>3. задания на образование относительных прилагательных.</p> <p>4. задания на образование качественных прилагательных.</p> <p>5. задания на образование притяжательных прилагательных.</p> <p>6. задания на образование приставочных глаголов.</p>
Устные задания: синтаксис	<p>1. задание на конструирование предложений.</p>

Рассмотрим анализ полученных данных. В ходе проверки работ по списыванию с рукописного текста ошибок выявлено не было. В *таблице 2* представлены количественные результаты проведенного слухового диктанта.

Таблица 2

Группы ошибок при аграмматической дисграфии, выявленные при написании диктанта

	Морфологические аграмматизмы	Синтаксические
--	------------------------------	----------------

				аграмматизмы
Группы ошибок	Трудности при согласовании имен сущ. с глаголом	Трудности при согласовании имен сущ. с прил.	Искажение морфологической структуры слова	Пропуски элементов предложения
Абс. число	9	7	9	2
%	90	70	90	20

В ходе качественного анализа письменных работ младших школьников с легкой степенью умственной отсталости были выделены следующие группы ошибок:

1. аграмматизмы на уровне словосочетаний и слов (морфологические):

- 90% (9) испытуемых имеют трудности при согласовании имен существительных с глаголом («Ребята гулять лес», «Солнце осветила», «Прилетают дрозду», «Запело синичка», «Покрыты снегой», «Покрывал снегое», «Земля покрыто»);

- 70% (7) испытуемых имеют трудности при согласовании имен существительных с прилагательным («чуткая уха», «чуткую уха», «теплые светом»);

- у 90% (9) испытуемых мы выявили искажение морфологической структуры слова («родсна», «ратосно» (радостно), «стретает», «течалка» (встречает), «венту», «весую», «веси» (весну), «вловит», «лоиет» (ловит), «присники», «присики» (признаки), «вт» (вот), «сетил» (светом), «теплы», «покры», «зонка», «синича», «топлы»).

2. аграмматизмы на уровне предложения (синтаксические):

- у 20% (2) испытуемых возникли ошибки в виде пропуска элементов предложения («Земля еще покрыта снегом – Семля покрыта снегое», «Солнце

осветило лес теплым светом – Солнце сетил теплые светам», «Лес радостно встречает весну – Лес весую», «Родна встречает венту»).

Далее проводилось обследование по выявлению грамматических ошибок в устной речи. Количественные результаты обследования словоизменения, словообразования и синтаксиса представлены в *таблицах 3, 4, 5*.

Таблица 3

Результаты обследования словоизменения

		Задания на словоизменение																		
баллы	1.употр. сущ. мн. И. П.		2.употр. сущ. мн. Р.П.		3.употр. сущ. ед. мн.ч в Д. и Т. П		4.согл. сущ. с числ.		5.словоизм. мест.		6. пре. падеж. констр.		7.согл. сущ. прил. роду		8.обр. сравн. степ. прир.		9.согл. гл. сущ. роду			
	Аб	%	Аб	%	Аб	%	Аб	%	Аб	%	Аб	%	Аб	%	Аб	%	Аб	%		
	с. ч.		с. ч.		с. ч.		с. ч.		с. ч.		с. ч.		с. ч.		с. ч.		с. ч.		с. ч.	
	3	30	4	40	1	10	3	30	7	70	1	10	5	50	6	60	2	20		
	5	50	5	50	3	30	4	40	3	30	7	70	5	50	3	30	0	0		
	2	20	1	10	3	30	2	20	0	0	2	20	0	0	1	10	4	40		
	0	0	0	0	3	30	1	10	0	0	0	0	0	0	0	0	4	40		

Представим качественный анализ полученных экспериментальных данных. Важно отметить, что в связи с интеллектуальной недостаточностью испытуемых не все их ответы были адекватны. Наибольшее количество ошибок дети допустили в задании на словоизменение местоимений. С данным заданием не справились 70 % (7) испытуемых и 30 % (3) набрали один балл. Например, были допущены следующие ошибки: подружился с (мы) – «со мной», «тобой», «тебе»; подошли к (он) – «к ней». Но в основном, дети не понимали смысла задания, поэтому местоимение заменяли словом из своего жизненного опыта (Он быстро подружился с (мы) – «мальчиками», «просто дружим». После тренировки мы подошли к (он) – «окну», «тренеру», «Тимуру», «дому», «школе»). Также большое количество ошибок было допущено в заданиях на

образование сравнительной степени прилагательного и на согласование прилагательного с именем существительным по роду. Так, 60% (6) испытуемых задание на сравнительную степень прилагательного выполнили не верно, 30% (3) набрали один балл и 10% (1) справились с заданием на 2 балла. Например, прилагательное «высокий» дети чаще всего возводили в степень – «больше», «высокое», «высочее»; «хорошая» заменяли на «добрая», «хорошее», «добрее»; «плохой» – «злой», «плохое». В задании на согласование прилагательного с именем существительным по роду 50% (5) испытуемых набрали ноль баллов и 50% (5) набрали один балл. Большинство детей не поняли смысла данного задания, поэтому при ответах опирались на ассоциации из своего жизненного опыта: («белая, пушистая – это котенок», «красное, спелое – помидор», «серый, голодный – мышка»). С заданием на употребление имени существительного во множественном числе И. п. не справились 30% (3) испытуемых, 50% (5) набрали один балл и 20% (2) – 2 балла. Ошибки, допущенные детьми, схожи: «ухо – уши», «яйцо – яйца», «стул – стулы», «кровать – кровати». Задание на употребление имени существительного во множественном числе Р. п. также вызвало трудности. Так, 40% (4) испытуемых не справились с заданием, 50% (5) набрали один балл и 10% (1) – 2 балла. Примеры ошибок: «кроватьи – кроватьев», «яйца – яйцов», «стулья – стула нет», «уши – уши нет». Более успешно дети справились с заданием на употребление имени существительного в единственном и во множественном числе Р. п., Д. п. и Т. п. 30% (3) детей выполнили задание безошибочно, 30% (3) набрали два балла, 30% (3) – один балл и 10% (1) не справились с заданием. В основном, ошибки были допущены в употреблении слова «нитки» в Т. п. и слова «кошка» в Д. п. (Бабушка зашила носки «нитках», «нитки». Коля налил молока «кошку», «для коту»). При согласовании существительного с числительным 40% (4) испытуемых набрали один балл, 20% (2) – 2 балла, 10% (1 ребенок) справился с заданием и 30% (3) испытуемых с заданием не справились. Примеры допущенных ошибок: «один яблоко», «два яблоко», «две яблоки», «семь яблочка», «семь яблока», «один карандашей», «второй карандаши», «два карандашов» «семь карандашами»,

«семь карандаша», «семь карандашия». Значительное количество ошибок было допущено в задании на употребление предлогов. Так, 70% (7) испытуемых набрали один балл, 20% (2) – 2 балла и 1% (1 школьник) не справился с выполнением данного задания. Все испытуемые допустили ошибки в постановке предлога «за» и «перед»: «кот около», «кот у корзины», «кот из корзины», «кот выпереди». Также ошибки были допущены в предлогах «на» и «под»: «на столе – в столе», «под столом – рядом, в столе, под низом». Лучше всего испытуемые справились с заданием на согласование глагола с существительным по роду. 40% (4) испытуемых выполнили задание безошибочно, 40% (4) набрали 2 балла и 20% (2) не справились с заданием. Этими испытуемыми ошибки были допущены при согласовании всех предъявляемых слов, например: «лицо сияла», «солнце сияла», «улыбка сияло», «закат сияло», «окно сияла», «шкаф сияло», «паркет сияло», «палуба сияло».

Таблица 4

Результаты обследования словообразования

баллы	Задания на словообразование											
	1.обр. умен.-ласкат суфф.		2.обр. назв. детенышей		3.обр. относит прил.		4.обр. качеств. прил.		5.обр. притяж.при л.		6.обр. пристав. глаг.	
	Абс. ч.	%	Абс. ч.	%	Абс. ч.	%	Абс. ч.	%	Абс. ч.	%	Абс. ч.	%
0	1	10	4	40	2	20	3	30	1	10	2	20
1	3	30	3	30	2	20	2	20	2	20	4	40
2	5	50	1	10	4	40	3	30	1	10	4	40
3	1	10	2	20	2	20	2	20	6	60	0	0

Исходя из данных таблицы по выполнению заданий на словообразование можно сделать следующие выводы. Наибольшее количество ошибок дети допустили в задании на образование названий детенышей животных. 40% (4) испытуемых выполнили задание на ноль баллов, 30% (3) набрали один балл,

10% (1) – два балла. Дети допустили следующие ошибки: у свињи детеныш – «свинка», «свинята», «свиненок»; у овцы – «овечка», «овченок», «барашка», «овечек», «оленок»; у коровы – «детенышка», «коровенок»; у лошади – «жеребец», «детеныш лошадь»; у козы – «козленочки». Остальные 20% (2) испытуемых назвали всех детенышей верно. С заданием на образование уменьшительно-ласкательных суффиксов полностью справились 10% (1) школьников. 50% (5) справились частично, набрав два балла, 30% (3) испытуемых набрали один балл и 10% (1 ребенок) выполнил задание неверно. Примеры ошибок: пуговица – «пуговка», «маленькая пуговица», «пуговицка»; звезда – «звезденка», «маленькая звезда»; ключ – «ключок», «маленький ключ». Задание на образование относительных прилагательных безошибочно выполнили 20% (2) испытуемых, 40% (4) допустили единичные ошибки, 20% (2) набрали один балл и 20% (2) не справились с выполнением данного задания. Школьники допустили следующие ошибки: сок из апельсина – «вкусный», «апельсинный», «апельсиное»; баба из снега – «белый», «из снега». С заданием на образование качественных прилагательных безошибочно справились 20% (2) испытуемых, 30% (3) набрали два балла, 20% (2) – один балл. И 30% (3) испытуемых набрали ноль баллов, выполнив данное задание полностью неверно. Были допущены следующие ошибки: медведя за силу называют «силач», «силым», «сильнейший», зайца за трусость – «трусый», «трусил»; волка за жадность – «злой»; льва за смелость – «смельчак», «красивый», «смелость». Наименее сложным для школьников оказалось задание на образование притяжательных местоимений. Так, 60% (6) испытуемых при выполнении не допустили ни единой ошибки, 10% (1) справились на два балла, 20% (2) – на один балл и 10% (1 ребенок) выполнил задание абсолютно неверно. Примеры допущенных ошибок: шляпа (папина) – «папая», «папи»; тапки (мамины) – «мами»; очки (бабушкины) – «бабушки», «бабушкие». В задании на образование приставочных глаголов 20% (2) испытуемых допустили значительное количество ошибок, тем самым набрав ноль баллов, 40% (4) школьников справились на один балл и еще 40% (4) – на два балла. Примеры

ошибок: по мостичку речку (перешла) – «идет»; из леса (вышла) – «идет домой», «идет к пенек», «пришла»; внутрь (зашла) – «посмотрела что там», «стоит»; в лес (пошла) – «прошла», «побежала»; к избушке (подошла) – «встретила домик».

Таблица 5

Результаты обследования синтаксиса

баллы	Синтаксис: конструирование предложений	
	Абс. число	%
0	1	10
1	3	30
2	6	60
3	0	0

Представим качественный анализ полученных экспериментальных данных. Ни один из испытуемых не смог полностью правильно справиться с заданием на конструирование предложений. 60% (6) испытуемых набрали два балла, 30% (3) – один балл и 10% (1ребенок) не справился с заданием. При составлении предложений дети не учитывали правильный порядок слов, а также допустили ошибки в согласовании слов («Бабушка укладывала малыша в коляске», «Мама сливы купила для дочку», «Мама сливы купила дочка» «Бабушка малыша укладывать в коляске», «Малыш бабушка укладывать в спать»).

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной, систематической коррекционной работы с младшими школьниками с умственной отсталостью, имеющими аграмматическую дисграфию.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 : с изменениями на 08.11.2022 г. URL:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175316/23fd46ae95cf4f5fdf72d9bda3f5cc3e5079f421/ (дата обращения: 01.02.2024).

2. *Губернаторова Н. А., Каушанова С. Н.* Особенности и нарушения письма у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости // *Международный студенческий научный вестник*. 2017. № 3. С. 36.
3. *Каушанова С. Н., Скоробогатова М. С.* Особенности речевых и неречевых психических функций у младших школьников с дисграфией // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56–4. С. 155–162.
4. *Короткова Ю.Г., Шешукова Н.Н.* К проблеме коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2020. №2. С. 46.
5. *Inshakova O. B.* Variability of dysgraphia in primary school pupils // *Special Education*. 2018. № 1. P. 95–103.
6. *Sheymardanov Sh., Shterts O., Shatunova O.* Resilience of children with writing disorders // *International Journal of Pharmaceutical Research*. 2020. № 4.

Особенности словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи

Д.Г. Чернышева, С.Б. Башмакова

Развитие речи является ключевым фактором развития ребенка. Речь тесно связана с другими психическими функциями и является неотъемлемой основой для успешного общения и усвоения знаний. Поэтому особый интерес ученых и практиков вызывает формирование лексической стороны речи, особенно у дошкольников. Это направление имеет высокую актуальность, так как недостаточный словарный запас может отрицательно сказаться на развитии речи и препятствовать освоению школьной программы.

Видим серьезность данной проблемы на примере ФГОС дошкольного образования. Утвержденный приказом Минобрнауки от 17.10.2013 № 1155,

федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет "речевое развитие" как одно из пяти направлений развития и образования детей. Это направление призвано обеспечить развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности. Более того, в речевое развитие включается задача по обогащению активного словаря [2].

Одной из целей ФГОС дошкольного образования является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка, независимо от ограниченных возможностей здоровья. К сожалению, увеличивается число детей с дефектами развития, включая дефекты речевого развития. Например, в итоговом отчете Министерства просвещения РФ "О результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2021 год" говорится, что доля детей с ОВЗ в общей численности детей, посещающих ДОУ, увеличилась и составила в 2021 году 7,7% (в 2020 году 7,4%). В структуре численности детей с ОВЗ (за исключением детей-инвалидов) доля обучающихся в группах компенсирующей направленности составила в 2021 году 75,8%, из них самая многочисленная группа - с нарушениями речи (57,1%) [1].

Впервые понятие «общее недоразвитие речи» было сформулировано в 50 – 60 годах XX века Левиной Р.Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии. Согласно их исследованиям, «Общее недоразвитие речи предполагает нарушение речевой функции, обусловленное нарушениями формирования всех компонентов речевой системы: звуковой (фонетической) и смысловой при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте» [10].

Многие исследователи (В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Ахутина, Л.И. Белякова, О.Е. Грибова, Г.С. Гуменная, В.К. Орфинская, Е.Ф. Собонович, Л.Б. Халилова, С.Н. Шаховская) занимались изучением речи у дошкольников с ОНР. Они определили, что нарушение речевой деятельности оказывает негативное воздействие на различные аспекты личности ребенка: замедляется развитие

когнитивных способностей, ухудшается запоминание, нарушается логическое и смысловое мышление, затрудняется овладение мыслительными процессами, возникают сложности в общении и взаимодействии, замедляется прогресс в игровой деятельности, которая играет ключевую роль в психическом развитии.

Для формирования личности и успешного обучения необходимо своевременное овладение правильной речью. Один из ключевых аспектов развития речи – словарный запас. Развитие словаря играет важную роль в общем развитии ребенка, поскольку опыт, приобретаемый им на пути онтогенеза, отражается в его речи, прежде всего - в значениях слов. У детей с речевыми нарушениями употребление атрибутивного словаря вызывает наибольшее затруднения, так как он формируется в онтогенезе позже остальных частей речи.

В работах Лалаевой Р.И. говорится о том, что дошкольники с ОНР имеют значительные трудности при овладении лексикой. Нарушения данной стороны речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резкое различие соотношения объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря [8].

Так же в работах многих авторов (Б.М. Гриншпуна, Н.С. Жуковой, В.А. Ковшикова, Е.М. Мастюковой, Н.В. Серебряковой Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской и др.) подчеркивается, что у детей с общим недоразвитием речи отмечается ограниченный словарный запас.

Дети испытывают особые затруднения при обогащении своего словарного запаса атрибутивными словами. Дело в том, что использование таких слов в речи требует развития мыслительных навыков, таких как анализ и синтез. Если ребенок не обладает достаточным количеством атрибутивных слов в своей речи, его высказывания становятся бедными, лишенными яркости и эмоциональности. Кроме того, он часто повторяет одни и те же прилагательные и неправильно использует их в контексте.

Дети с ОНР, как правило, используют повседневную и однообразную лексику, поскольку множество слов остаются для них не введенными в речь. В результате они сталкиваются с большими трудностями при формировании связных высказываний в процессе речевой деятельности. В своих монологических высказываниях дошкольники с ОНР склонны использовать в основном короткие фразы, причём допускают ошибки в построении и согласовании более сложных предложений. Также наблюдаются затруднения в выборе необходимых лексических единиц и нарушения в организации смысла высказывания.

По словам Т.И. Исаевой, различие в объеме пассивного и активного словаря у старших дошкольников с ОНР наиболее значительно чем, у детей с нормой речевого развития. Особое затруднение вызывают употребление прилагательных в речи и актуализация словаря, хотя у детей данной категории пассивный словарь по объему близок к норме и они понимают значение многих слов [7].

Исследователь В.А. Гончарова пишет, что в речи дошкольников присутствуют вербальные парафазии – неточность или неправильность употребления слов, появление которых разнообразных [5]. Дети используют слова либо в слишком широком смысле, либо в слишком узком значении слова. В иных случаях могут использовать слово только в определенной ситуации, в других ситуациях слово вообще не используется [4]. Можно сделать вывод, что понимание значения слова и его использование в речи носит ситуативный характер.

Вербальные парафазии обусловлены также недостаточной сформированностью семантических полей, структуры данного семантического поля, выделения его ядра и периферии.

В исследовании Ш. Бутон и Л.И. Беляковой было определено, что дети с ОНР сталкиваются с еще большими трудностями в группе семантически близких прилагательных. Например, они испытывают затруднения с такими словами, как «короткие», «длинные», «маленькие» (короткие), «высокие»,

«маленькие», «низкие» (низкие) и т.д. Основная проблема у этих детей заключается в группировке глаголов: они часто ошибочно выбирают дополнительное слово. Например, вместо слова «побежал» они могут выбрать слово «подошел», и вместо слова «растет» – слово «сидит» [3]. Можно сделать вывод о том, что дети не умеют сравнивать слова по их значению. Неправильные ответы детей на такие задания свидетельствуют о наличии нечетких представлений о родовидовых отношениях и неспособности дифференцировать различные понятия тематических групп (семантических полей).

Исследователями Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой были отмечены распространенные замены прилагательных, допущенные детьми из-за неправильного отбора характеристик, связанных с размерами, шириной и длиной предметов. Например, слово «высокий» может быть заменено на «длинный», «низкий» – на «маленький», «узкий» – на «тонкий», «пушистый» – на «мягкий»[9]. В дошкольном возрасте дети с общим недоразвитием речи сталкиваются с трудностями в выделении существенных характеристик предметов. Они не могут различить свойства и качества объектов, поэтому в их речи часто происходят замены атрибутивных слов.

Трудностей, связанных с выделением лишнего слова из серии прилагательных, испытывают и дошкольники с ОНР. Это указывает на то, что ребенок затрудняется с группировкой семантически близких прилагательных и не всегда точно понимает их значения. Кроме того, у таких детей наблюдаются сложности в словообразовании прилагательных всех видов (качественных, относительных, притяжательных), сравнении слов по значению, подборе антонимов и синонимов к прилагательным [11].

У дошкольников с общим недоразвитием речи также обнаруживаются своеобразные ошибки в подборе синонимов и антонимов. Например, они могут производить лексические замены, используя названия одних предметов, связанных с ними в определенной ситуации, чтобы выразить определенный признак (например, использовать слово «веселый» вместо «грустный»). Они

также могут описывать признаки словосочетанием или предложением (например, сказать «испуганная» вместо слова «испугалась»). Также наблюдается тенденция использовать прилагательные с очень широким значением вместо точных определений (например, использовать слово «плохая» вместо «нехорошая» или «злая»). Другие ошибки включают использование названий признаков вместо названий действий (например, использование слова «грустит» вместо «грустный») и неправильное использование суффиксов из-за плохой дифференциации лексических оттенков (например, использование слова «удивленно» вместо «удивительно», как это было сказано мамой). Дети также могут заменять одно слово другим на основе акустической схожести звуков (например, сказать «грустная» вместо «грязная», потому что они звучат похоже). И, наконец, дети могут путать слова, обозначающие чувства, с оценочными словами и наоборот (например, использовать слово «веселая» вместо «добрая» и «ласковая») [6].

Поскольку дошкольный возраст является периодом бурного развития словарного запаса, формирование словарного запаса языка является одной из важнейших задач коррекционно-развивающей работы с детьми с общим недоразвитием речи. Чем раньше у ребенка будет устранен речевой дефект, тем успешнее будет развитие ребенка и его обучение в школе.

Хотя изучением атрибутивной лексики занимаются многие авторы, количество работ в этой области невелико, данная проблема актуальна и сегодня. В результате анализа теоретических и практических исследований были выявлены особенности развития словаря прилагательных у детей дошкольного возраста. Неполнота атрибутивного словаря обусловлена особенностями познавательной деятельности, неточным восприятием, недостаточным анализом и синтезом, ограниченностью представлений о внешнем мире. Все это значительно усложняет взаимоотношения ребенка со взрослыми и отрицательно влияет на формирование познавательной деятельности, что вызывает проблемы в процессе обучения и воспитания.

Таким образом, анализ особенностей атрибутивного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи показал, что дети имеют несколько проблем в формировании словаря признаков. Они часто используют вербальные парафазии вместо точного определения признака, испытывают трудности в дифференциации качества предметов, заменяют слова более простыми или понимают их значение сужено. Это приводит к неточностям в использовании прилагательных и ограничивает их возможности в речи.

Библиографический список

1. Итоговый отчет о результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2021 год. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2497072509bb1312883f84f400259054/download/5485/> (дата обращения: 26.02.2024).
2. Приказ от 17 октября 2013 г. № 1155 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования” URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 27.02.2024).
3. *Белякова Л. И.* Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью. М. : Просвещение, 1991. 218 с.
4. *Вольф Е.М.* Грамматика и семантика прилагательного. URL: <http://library.univer.kharkov.ua/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:67508/Source:default> (дата обращения: 26.02.2024).
5. *Гончарова В.А.* Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи. СПб., 2002. 98 с.
6. *Елина О.Ю.* Формирование эмоциональной речи у дошкольников с нарушениями речи. URL: <http://doshvoznast.ru/metodich/konsultac126.htm> (дата обращения: 1.03.2024).
7. *Исаева Т.И.* Особенности формирования словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях // Школьный логопед. 2016. No4. С. 17–30

8. *Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.* Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
9. *Лалаева Р.И.* Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб. : СОЮЗ, 2001. 220 с
10. *Левина Р.Е.* Воспитание правильной речи у детей. М.: Просвещение, 2006, 32 с.
11. *Рыбак А.С.* Специфика формирования семантических полей у дошкольников с общим недоразвитием речи. URL: <http://ebooks.grsu.by/evrika2014/rybak> (дата обращения: 1.03.2024).

Исследование словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи

Н.Н. Шешукова, М.Д. Вологжанина

Имена прилагательные – это часть речи, которая описывает или добавляет информацию о предмете. Они могут указывать на качества, характеристики, свойства, состояния или отношения предметов. В основном, прилагательные отвечают на вопросы «какой?» или «какая?». Имена прилагательные можно использовать для создания более ярких и описательных предложений, что важно, как в повседневной речи, так и в литературных текстах. Они помогают обогатить язык и точнее передавать информацию.

В примерном *словаре–минимуме* слов-прилагательных можно выделить следующие группы слов, обозначающих:

- Цветовые прилагательные: они описывают цвет предмета или предметов.
- Эмоциональные прилагательные: они выражают эмоциональное состояние или оценку.

- Прилагательные, связанные с пространством и местом. Эти прилагательные помогают описать и указать местоположение предметов или объектов в пространстве в более точной и ясной форме.
- Нравственно-интеллектуальные признаки человека: умный, глупый, добрый, злой, смелый, храбрый, мужественный, отважный, трусливый, робкий, правдивый, лживый, фальшивый, сердечный, бессердечный;
- Прилагательные, описывающие признаки качества: отличный, отменный, прекрасный, хороший, приличный, удовлетворительный, посредственный, плохой, скверный, негодный и другие признаки. [3]

Формирование лексики прилагательных в детской речи происходит значительно позже, в сравнении с другими частями речи, этот процесс связан со знакомством с тематическим миром и языковыми явлениями. Лексическое значение также формируется в игре, где дети обобщают, сравнивают, классифицируют понятия. Каждое из понятий используется детьми в более сложных конструкциях, что может свидетельствовать о работе активного словаря детей [6].

Словарь прилагательных является важным компонентом для полноценного развития ребенка. Прилагательные помогают детям точнее и ярче выражать свои мысли, чувства и восприятия. Развитие словаря прилагательных способствует улучшению их языковых навыков и способности к общению. Богатый словарь прилагательных помогает детям делать свою речь более выразительной, интересной и разнообразной, что способствует их успешной коммуникации с окружающими. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в разделе целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования прописано, что выпускник дошкольной образовательной организации должен владеть хорошей устной речью, должен свободно выражать свои мысли и желания, речь должна быть доступной и понятной для общения с окружающими [1, с.25].

Изучение прилагательных способствует развитию когнитивных навыков у детей, таких как ассоциативное мышление, классификация, понимание

отношений между объектами и понимание концепций. Владение широким арсеналом прилагательных полезно для успешного учебного процесса, так как дети смогут точнее описывать понятия, явления и события.

Таким образом, развитие словаря прилагательных не только расширяет языковую компетенцию ребенка, но также способствует его общему познавательному и когнитивному развитию.

Старший дошкольный возраст характеризуется значительными изменениями и развитием в различных областях, включая когнитивную, эмоциональную и социальную сферы, а также в области речи и языка. Общее недоразвитие речи значительно влияет на развитие интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферы.

Эта взаимосвязь речевых расстройств и развития психических функций обусловлена вторичными дефектами. Поэтому, имея полные предпосылки для освоения умственных операций, дети отстают в развитии и с трудом овладевают операциями сравнения, анализа, синтеза и классификации [4].

С целью определения уровня развития словаря прилагательных дошкольников с общим недоразвитием речи было проведено экспериментальное обследование, в котором приняли участие 12 детей с общим недоразвитием речи. Обследование речи дошкольников проводилось на базе МКДОУ №189 города Кирова.

Для изучения объема словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи нами были использованы следующие методики: «Методика исследования лексики у детей» Е.Ф. Архиповой [2], «Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста» О.И. Крупенчук [5]. В качестве наглядного материала использовались «Альбом для логопеда»

О. Б. Иншаковой и «Демонстрационный материал к речевой карте» О.И. Крупенчук для обследования ребенка дошкольного возраста.

Дошкольникам с общим недоразвитием речи были предложены задания, целью которых было:

- исследовать объем и качество пассивного словаря прилагательных (понимание названий формы, величины, цвета; вкусовых, температурных, тактильных ощущений; понимание названий, обозначающих высоту, толщину, длину, ширину);
- исследовать объем и качество активного словаря прилагательных (знание названий цветов, геометрических фигур, вкусовых, температурных, тактильных ощущений; названий, обозначающих высоту, толщину, длину, ширину);
- исследовать умение ребенка подбирать слова прилагательные близкие и противоположные по значению;
- исследовать умение ребенка образовывать относительные прилагательные суффиксальным способом;
- исследовать умение ребенка образовывать качественные прилагательные суффиксальным способом;
- исследовать умение ребенка образовывать притяжательные прилагательные суффиксальным способом.

Оценка выполненных заданий и анализ выявленных трудностей проводились на основании специальных критериев.

В *таблице 1* представлены общие результаты диагностики словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Таблица 1

**Результаты исследования словаря прилагательных у дошкольников с
общим недоразвитием речи, %**

Направлен ия	Пассив. словарь		Активн. словарь		Словарь антоним, синоним.		Относит. прилаг.		Качеств. прилаг.		Притяжат. прилаг.	
	Аб	%	Аб	%	Аб.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Высокий уровень	12	100	11	92	10	83	6	50	9	75	4	33
Средний	0	0	1	8	2	17	4	33	3	25	6	50

уровень												
Низкий уровень	0	0	0	0	0	0	2	17	0	0	2	17

В ходе эксперимента было отмечено, что у 100% дошкольников с общим недоразвитием речи выявлен высокий уровень сформированности пассивного словаря прилагательных. Данные задания при исследовании пассивного словаря выполнялись дошкольниками легко и быстро. При исследовании активного словаря прилагательных у одного дошкольника с общим недоразвитием речи из 12 был выявлен средний уровень сформированности активного словаря прилагательных, что составляет 8% из 100%. Ребенком допускались такие ошибки, как замены слов на более легкие: длинный-маленький, узкая-тонкая.

При исследовании словаря антонимов и синонимов было дано 17% неправильных ответов. Допускались такие ошибки, как: называние слов – стимулов с частицей не – 8% (высокий – не высокий), замены слов на более легкие – 9% (толстый-маленький).

При исследовании словообразования: образование относительных прилагательных суффиксальным способом у дошкольников с общим недоразвитием речи выявились трудности. Высокий уровень присвоен 50% дошкольникам, средний уровень – 33%, низкий уровень наблюдается у 17%.

При исследовании словообразования: образование качественных прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи выявились трудности. Высокий уровень присвоен 75% дошкольникам, средний уровень – 25%.

Анализ результатов обследования показал, что словообразование притяжательных прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи недостаточно развито. Из данных исследования видно, что дошкольникам с общим недоразвитием речи трудно дается образование притяжательных прилагательных. Таким образом, при исследовании словообразования:

образование притяжательных прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи выявились трудности. Высокий уровень присвоен 3% дошкольникам, средний уровень – 50%, низкий уровень – 17%.

Подводя итоги изучения словаря прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать следующие выводы:

1) Дети затрудняются при подборе слов с противоположным и близким значением.

2) При обследовании словообразования прилагательных выявлена неспособность образовывать относительные прилагательные.

3) При обследовании словообразования прилагательных у некоторых детей выявлена неспособность образовывать качественные прилагательные.

4) При обследовании словообразования прилагательных у некоторых детей выявлена неспособность образовывать притяжательные прилагательные.

Таким образом, недостаточный уровень сформированности словаря может негативно отразиться на развитии всех аспектов речевой и мыслительной деятельности у детей. Экспериментальные данные, полученные из проведенного исследования, предоставляют ценную информацию для оптимизации дальнейшей коррекционной логопедической работы. Эта работа будет направлена на развитие словаря признаков у детей с целью улучшения их языкового потенциала.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (2013. 25 нояб.).
2. *Архипова Е.Ф.* Стёртая дизартрия у детей: учебное пособие для студентов пед. вузов. М.: АСТ : Астрель, 2014. 224 с.
3. *Виноградов В.В.* Русский язык (Грамматическое учение о слове). М.: Высш.шк. 2002. 640 с.

4. *Волкова Г.А.* Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. СПб.: «Детство – Пресс». 2003. 144 с
5. *Крупенчук О.И.* Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста. СПб.: Издательский Дом «Литера», 2011. 32с.
6. *Лалаева, Р. И.* Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб. 2004.

Изучение сформированности навыка звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Н.Н Шешукова, С.Е. Вострикова

У старших дошкольников с различными речевыми нарушениями, в первую очередь страдает звукопроизношение и фонематическое восприятие, а это в свою очередь, затрагивает формирование навыков звукового анализа и синтеза. Эти навыки играют важную роль в развитии речи и являются основой для успешного овладения письменной речью. Несформированный и отклоняющийся от нормы навык звукового анализа и синтеза в дальнейшем может привести к нарушениям письменной речи (дислексия и дисграфия). Поэтому развитие и коррекция звукового анализа и синтеза является важным направлением в логопедической работе с дошкольниками.

Цель исследования заключалась в изучении сформированности навыка звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование включает в себя констатирующий этап, направленный на выявление специфики звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Задачи исследования:

- подбор диагностического инструментария согласно цели исследования;

- обследование особенностей развития фонематического анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
- выявление специфики овладения звуковым анализом и синтезом у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе МКДОУ «Детский сад № 189» г. Кирова, в котором приняли участие 11 детей подготовительной логопедической группы с общим недоразвитием речи в возрасте 6 лет.

На основе анализа нами специальной литературы, при разработке комплекса диагностических заданий, учитывались методические рекомендации Быховской А.М. и Казаковой Н.А., Мазановой Е.В., Кабановой Т.В. и Домниной О.В., Иншаковой О.Б.

Диагностические задания на изучение звукового анализа включали в себя:

1. Выделение гласного звука на фоне слова;
2. Выделение гласного звука в начале слова;
3. Выделение гласного звука в конце слова;
4. Выделение согласного звука на фоне слова;
5. Выделение согласного звука в начале слова;
6. Определение последовательности звуков в слове;
7. Определение количества звуков в слове;
8. Определение позиционного места звука в слове (какой по счету звук в слове?);
9. Определение места звука в слове (начало, середина, конец);
10. Определение места гласного по отношению к другим звукам (определение «соседей» звука);
11. Определение места согласного по отношению к другим звукам (определение «соседей» звука).

Диагностические задания на изучение звукового синтеза включали в себя:

1. Составление звуков в слово;
2. Составление слов из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Обработка результатов нашего экспериментального исследования заключалась в следующем:

1) определение уровня овладения звуковым анализом, оценивалось выполнением заданий с 1 по 11. За каждое правильно выполненное задание начислялся 1 балл, за неверно или частично верно выполненное задание начислялось 0 баллов. Баллы суммировались, далее определялся уровень овладения звуковым анализом.

Высокий уровень – 8-11 баллов;

Средний – 4-7 баллов;

Низкий – 0-3 балла.

2) оценивался уровень звукового синтеза. Максимально возможное количество баллов – 2, что соответствует высокому уровню овладения данным навыком, 1 балл – среднему, 0 – низкому.

Далее, при обработке экспериментальных данных полученные результаты выполнения оцениваются в баллах от 0 до 1 и сводятся в общую таблицу. Баллы начисляются за каждое экспериментальное задание. За правильно выполненное задание начисляется 1 балл (ребенок справился с заданием), 0 баллов начисляется если ребенок не справился с заданием или справился частично. Далее баллы суммируются, определяется общая сумма баллов и выделяется общий уровень овладения навыком звукового анализа и синтеза.

Высокий уровень – 10-13 баллов (навык сформирован);

Средний уровень – 5-9 балла (навык сформирован не полностью);

Низкий уровень – 0-4 балла (навык не сформирован).

Далее перейдем к анализу полученных нами фактических экспериментальных данных.

Результаты обследования навыка звукового анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлен в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня овладения навыком звукового анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Исследуемая группа	Уровни овладения навыком звукового анализа					
	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	абс.знач.	%	абс.знач.	%	абс.знач.	%
Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи	2	18,2	5	45,4	4	36,4

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента по направлению 1 – «Выделение гласного звука на фоне слова» показал, что большинство обследованных не справились с заданием, только 4 человека безошибочно выполнили его.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента по направлению 2 – «Выделение гласного звука в начале слова» показал 100% правильность выполнения у всех диагностируемых.

Результаты диагностики способности к выделению гласного звука в конце слова (направление 3) показал, что чуть больше половины детей успешно справились с заданием – 6 человек из 11 диагностируемых.

С выполнением задания на выделение согласного звука на фоне слова (направление 4) справилось так же 6 человек из 11.

Анализ результатов по направлению 6 – определение последовательности звуков в слове показал тот же результат, что и два предыдущих – 6 человек успешно справились с заданием.

Гораздо лучше показатели по направлению 5 – выделение согласного звука в начале слова. С этим заданием справились 8 дошкольников из 11.

Анализ результатов направлений 7 – определение количества звуков в слове и 8 – определение позиционного места звука в слове показал, что с этими заданиями не справился ни один старший дошкольник с общим недоразвитием речи. Ошибки связаны с несформированностью представлений дошкольников о слоге и звуке.

Результаты по направлению 9 – определение места звука в слове вызвали явные затруднения у большинства диагностируемых – всего 4 дошкольника успешно справились с заданием.

Показатели выполнения заданий по направлениям 10 и 11 одинаковые – всего по 2 человека из 11 обследуемых смогли справиться с этими заданиями.

Исходя из выше представленного анализа, можно сделать вывод, что из 11 обследуемых низкий уровень овладения звуковым анализом имеют 4 человека – 36,4%, средний уровень 5 человек – 45,4% и высокий только 2 человека – 18,2%.

Результаты обследования навыка звукового синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлен в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики уровня овладения навыком звукового синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Исследуемая группа	Уровни овладения навыком звукового синтеза					
	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	абс.знач.	%	абс.знач.	%	абс.знач.	%
Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи	0	0	4	36,4	7	63,6

Низкий уровень овладения звуковым синтезом показали большинство обследуемых – 7 человек, что является 63,6%, такие дети не справились с заданиями ни простого, ни сложного синтеза, средний уровень показали 4 человека – 36,4% эти дети успешно справились только с заданиями простого синтеза. Высокий уровень не выявлен.

На основании выше представленных данных, мы можем выявить общие уровни овладения навыком звукового анализа и синтеза у старших дошкольников. Эти результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики уровня овладения навыком звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Исследуемая группа	Уровни овладения навыком звукового анализа						Уровни овладения навыком звукового синтеза					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	абс.з нач.	%	абс.з нач.	%	абс. знач.	%	абс.зн ач.	%	абс.зн ач.	%	абс. знач.	%
Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи	2	18,2	5	45,4	4	36,4	0	0	4	36,4	7	63,6

Анализируя данные уровней овладения навыком звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, мы свели данные в общую таблицу и выделили общие уровни овладения данным навыком. Эти данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

Общие результаты диагностики уровня овладения навыком звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Исследуемая группа	Уровень овладения звуковым анализом и синтезом					
	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	абс.знач.	%	абс.знач.	%	абс.знач.	%
Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи	1	9,1	4	36,4	6	54,5

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что большинство обследуемых – 6 человек из 11 показали низкий уровень овладения звуковым анализом и синтезом – 54,5%, 4 человека показали средний уровень овладения звуковым анализом и синтезом, что является 36,4%

от общего количества человек. И лишь у одного обследуемого был выявлен высокий уровень – 9,1%.

Данные, полученные в ходе экспериментальной работы, показали необходимость коррекции звукового анализа и синтеза у большинства диагностируемых старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Библиографический список

1. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей [Текст] / Г.А. Волкова – СПб.: Детство-Пресс, 2003. – 176 с. – Текст непосредственный;
2. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст] / Н.И. Дьякова – М. : Сфера, 2010. – 64 с. – Текст непосредственный;
3. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда / Г.А. Каше. М.: Просвещение, 1985. – 207 с. – Текст непосредственный;
4. Ткаченко Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. Альбом для индивидуальных и групповых занятий с детьми 4–5 лет : приложение к комплекту пособий «Учим говорить правильно» / Т.А. Ткаченко– М.: ГНОМ и Д, 2005. – 48 с. – Текст непосредственный;
5. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева – М. : Дрофа, 2009. – 189 с. – Текст непосредственный.

Экспериментальное исследование нарушений объема глагольного словаря у дошкольников с ОНР

Н.Н. Шешукова, В.И. Зверева

Проблемы, связанные с ограниченным словарем глаголов у детей, с общим недоразвитием речи, оказывают отрицательное воздействие на их способность

общаться с окружающими. Более того, это также препятствует развитию их познавательных навыков, задерживая устное и письменное развитие. Таким образом, развитие глагольного словаря в дошкольном возрасте является одной из основных задач коррекционного воспитания и обучения, в связи с большим количеством детей с общим недоразвитием речи, и необходимостью формирования у них полноценного словаря глаголов.

Результаты изучения глагольного словаря детей дошкольного возраста с нарушением речи III уровня, согласно научной работе И.В. Ластовкина, показали наличие как количественных, так и качественных различий по сравнению с детьми с нормальным развитием речи. Анализ показал, что у детей с нарушением речи III уровня наблюдается значительное расхождение между пассивным и активным глагольными словарями. Пассивный словарь этих детей близок к норме, причем 40% из них имеют высокий уровень сформированности пассивного словаря глаголов, а 60% - уровень выше среднего. Однако активный глагольный словарь ограничен, что приводит к трудностям в использовании слов, неточностям и вербальным парафразиям. Таким образом, у этих детей наблюдается недостаток в разнообразии глаголов и проблемы в актуализации слов. Качественный анализ показал, что дети с нарушением речи III уровня часто объясняют значения глаголов путем включения их в контекст либо демонстрации действия. Они испытывают затруднения в дифференциации слов по значению и в понимании переносного смысла глаголов. Обогащение глагольного словаря у этих детей имеет большое значение, учитывая его сложность и центральную роль в структуре предложения. Трудности в усвоении и использовании глагольного словаря связаны с абстрактностью значений глаголов и неопределенностью их отнесенности. В результате нашего исследования были подтверждены факты о недоразвитии глагольного словаря у детей с нарушением речи III уровня в дошкольном возрасте.

Экспериментальное исследование нарушений объема глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи

Организация констатирующего эксперимента по выявлению нарушений

объема глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи

В ходе констатирующего этапа экспериментального исследования, проходившего на базе МКДОУ «Малышка» г. Яранска, было обследовано 15 дошкольников с ОНР.

Цель констатирующего этапа исследования: выявить нарушения объема глагольного словаря у дошкольников с ОНР.

Задачи исследования:

1. Составить комплекс диагностических заданий по изучению нарушений объема глагольного словаря у дошкольников с ОНР.
2. Провести констатирующий этап исследования в группе дошкольников с ОНР.
3. Провести анализ полученных результатов нарушений объема глагольного словаря у дошкольников с ОНР.
4. Сформулировать выводы по результатам исследования нарушений объема глагольного словаря у дошкольников с ОНР.

Диагностический материал состоит из 2 блоков, в которых представлены задания. Первый блок – обследование пассивного словаря. Второй – обследование активного словаря.

Понимание ребенком глаголов можно выявить, исследуя сформированность семантического поля, а также посмотреть, владеет ли ребенок близкими по смыслу глаголами и знает ли названия различных действий, свойственных одному объекту.

Логопедическое обследование по методике Г.А. Волковой, Е.Ф. Архиповой.

Цель: изучение уровня сформированности глагольного словаря дошкольников 5-6 лет с ОНР.

Направления обследования глагольного словаря у дошкольников с ОНР:

1. Исследование пассивного глагольного словаря
2. Исследование активного глагольного словаря.
 - 2.1. Название слов-действий.

2.2. Название близких по значению слов-действий.

2.3. Дополнение к глаголу.

1 балл – правильный ответ; 0.5 балла – самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи; 0 баллов – невыполнение, неверный ответ.

I. Обследование словаря.

1. Исследование пассивного глагольного словаря.

1.1. Задание: «Покажи, кто...?»

Стимульный материал: Сюжетные картинки с изображением действий: прыгает, скачет, ползает, стирает, летает, причесывается, подметает, вяжет, моет, рубит, моется, режет.

1.2. Задание: «Покажи, кто...?»

Стимульный материал: Предметные картинки: воробей, курица, петух, волк, гусь, утка, ворона, лягушка, мышка, голубь, медведь, корова.

Воркует, каркает, кудахчет.

Чирикает, пищит, гогочет.

Кукарекает, крикает, рычит.

Воет, мычит, квакает.

1.3. Задание: «Покажи, кто...?»

Стимульный материал: Сюжетные картинки с изображением профессий.

Варит (повар), красит (маляр).

Учит (учитель), продает (продавец).

Водит (водитель), лечит (врач).

1.4. Задание: «Покажи, чем...?»

Стимульный материал: Предметные картинки с изображением предметов: расческа, пила, утюг, иголка с ниткой, полотенце, топор, нож, карандаш, кисть, веник, молоток, лопата.

Пилят, подметают, вытираются.

Шьют, причесывают, рубят.

Гладят, прибивают, рисуют.

Режут, копают, красят.

Уровень развития пассивного глагольного словаря оценивается следующим образом: высокий – от 28 до 42 баллов; средний – 14-28 баллов; низкий – 0-14 б.

2. Исследование активного глагольного словаря.

2.1 Название слов-действий.

2.1.1. Инструкция: «Расскажи, какие действия выполняют персонажи?»

Лошадь скакала, строитель строил.

Гусеница ползала, врач лечил.

Птица летала, продавец продавал.

Рыба плавала, рыбак рыбачил.

Собака бегала и лаяла, спортсмен бежал.

Повар готовил, учитель учил.

Описание задания: Ребенка просят назвать действия, которые выполняют персонажи.

2.1.2. Инструкция: «Скажи, как говорит заданное животное?»

Голубь воркует, курица кудахчет.

Лягушка квакает, воробей чирикает.

Медведь рычит, кукушка кукует.

Ворона каркает, волк воет.

Мышка пищит, петух кукарекает.

Собака лает, соловей поет.

Описание задания: Ребенка просят назвать звук, который издает заданное животное.

2.1.3. Инструкция: «Скажи, что делают данным предметом?»

Пилой пилят, молотком стучат, утюгом гладят.

Иглой шьют, ложкой мешают, ножницами режут.

Ручкой пишут, ножом режут, топором рубят.

Краской красят, расческой расчесывают, карандашами рисуют.

Описание задания: Ребенка просят назвать действие, которое совершают данным предметом.

2.2.1. Близкие по значению действия.

Стимульный материал: Сюжетные картинки с изображением близких по значению действий: шьет, вяжет, вышивает; варит, жарит, печет.

Инструкция: «Скажи, кто какое действие выполняет?»

Девочка шьет.

Бабушка вяжет.

Девочка вышивает.

Мама варит.

Дедушка жарит.

Папа печет.

Описание задания: Ребенка просят назвать, какие действия выполняют персонажи.

2.3. Дополнение к глаголу.

Материал для исследования: Глаголы: «умывается, стучит, плывет, летит, бежит, сидит, светит, растет, идет, лежит».

Инструкция: «Назови как можно больше слов, связанных с данным глаголом. Например, для глагола 'идет': 'идет человек, идет поезд, идет снег, идет дождь' и т.д.»

Светит = солнце светит, лампа светит, звезда светит.

Сидит = человек сидит, кошка сидит, птица сидит.

Стучит = дверь стучит, сердце стучит, часы стучат.

Умывается = ребенок умывается, кошка умывается, собака умывается.

Растет = дерево растет, цветок растет, ребенок растет.

Летит = самолет летит, птица летит, бабочка летит.

Бежит = человек бежит, заяц бежит, собака бежит.

Лежит = кошка лежит, собака лежит, ребенок лежит.

Плывет = лодка плывет, рыба плывет, утка плывет.

Описание задания: Ребенка просят назвать предметы, явления, которые связаны с данным действием.

Уровень развития активного глагольного словаря оценивается следующим образом: высокий – 34-51 б; средний – 17-34 б; низкий – 0-17 б.

Диагностика осуществлялась в течение недели в утренние и дневные часы, индивидуально. Данные записывались в речевую карту, оценивались по определенным критериям. Полученные данные были проанализированы. Перейдем к анализу результатов первичной диагностики. Индивидуальные результаты обследования пассивного глагольного словаря дошкольников с ОНР представлены в *таблице 1*.

Таблица 1

Индивидуальные результаты обследования пассивного глагольного словаря дошкольников с ОНР на контрольном этапе

№	Имя	Итоговый балл	Уровень
1	Демьян	23	Средний
2	Кристина	24	Средний
3	Богдан	27	Средний
4	Егор	31	Высокий
5	Катя	19	Средний
6	Софья	14	Низкий
7	Данил	24	Средний
8	Кирилл	23	Средний
9	Ульяна	24	Средний
10	Саша	29	Высокий
11	Денис	33	Высокий
12	Оксана	21	Средний
13	Степан	12	Низкий
14	София	23	Средний
15	Ксюша	9	Низкий

Результаты исследования уровня сформированности пассивного глагольного словаря у дошкольников с ОНР, %

По данным анализа мы вычислили процентную составляющую сформированность пассивного глагольного словаря у дошкольников с ОНР. На констатирующем этапе, в котором исследовалось пятнадцать детей, высокий уровень выявлен у 20% детей (3 детей), средний уровень – 60% детей (9 детей) и низкий уровень у 20% детей (3 детей). По этим данным мы видим, что у большинства детей дошкольного возраста с ОНР средний уровень сформированности пассивного глагольного словаря. Ниже представлена диаграмма, в которой изображены процентные данные.

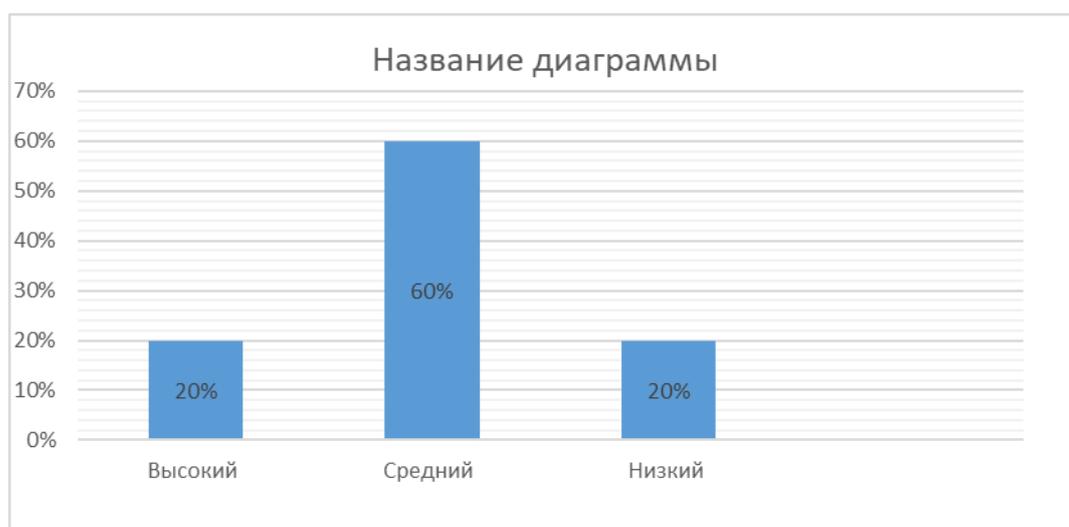


Рисунок 1. Общие результаты уровня сформированности пассивного глагольного словаря у дошкольников с ОНР на констатирующем этапе

Перейдем к анализу результатов обследования активного глагольного словаря. Индивидуальные результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

Индивидуальные результаты обследования активного глагольного словаря дошкольников с ОНР на контрольном этапе

№	Имя	Итоговый балл	Уровень
1	Демьян	17	Низкий
2	Кристина	22	Средний
3	Богдан	23	Средний
4	Егор	27	Низкий
5	Катя	11	Низкий

6	Софья	10	Низкий
7	Данил	21	Средний
8	Кирилл	20	Средний
9	Ульяна	23	Средний
10	Саша	27	Средний
11	Денис	29	Средний
12	Оксана	19	Средний
13	Степан	9	Низкий
14	София	20	Средний
15	Ксюша	6	Низкий

Результаты исследования уровня сформированности активного глагольного словаря у дошкольников с ОНР, %

По данным анализа мы вычислили процентную составляющую сформированность активного глагольного словаря у дошкольников с ОНР. На констатирующем этапе, в котором исследовалось пятнадцать детей, высокий уровень выявлен у 0% детей, средний уровень – 60% детей (9 детей) и низкий уровень у 40% детей (6 детей). По этим данным мы видим, что у большинства детей дошкольного возраста с ОНР средний уровень сформированности активного глагольного словаря, а детей с высоким уровнем наше исследование не выявило. На *рисунке 2* изображены процентные данные.



Рисунок 2. Общие результаты уровня сформированности активного глагольного словаря у дошкольников с ОНР на констатирующем этапе

Сравнивая процентные данные с исследования уровня сформированности пассивного глагольного словаря и активного, данные по пассивному словарю выше, чем по активному, далее в пассивном словаре присутствуют дети, которые имеют высокий уровень сформированности, а в активном словаре детей с таким уровнем нет.

Таким образом, мы можем сделать вывод по результатам констатирующего эксперимента, можно отметить расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дети знают и используют в своей речи только те слова, которые им знакомы, с которыми они чаще всего сталкиваются и слышат в повседневной жизни. Это значит, что этим экспериментом мы подтверждаем тот факт, что объем глагольного словаря у дошкольников с ОНР слаборазвит и нуждается в коррекции.

Библиографический список

1. *Волкова Л. С.* Логопедия: Учеб. Пособие для студентов пед. Ин-в по спец. «Дефектология». М. ; Просвещение, 1989. 528 с.
2. *Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В.* Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб. : Изд. -во «СОЮЗ», 2001. 224 с.
3. Логопедия сегодня: Научно-методический журнал /Т. Б. Филичева, В. И. Селиверстов, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская и др. ; Под ред. О.С. Орловой. М. : Изд-й дом «Образование плюс», 2008. 84 с.
4. *Иншакова О. Б.* Альбом для логопеда // Коррекционная педагогика. Изд-во «Владос», 2008. 280 с.
5. *Архипова Е. Ф.* Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов. М.: АСТ: Астрель, 2007. 224 с.

Особенности нарушений словоизменения у дошкольников

с задержкой психического развития

Н.Н. Шешукова, С.М. Микрюкова

Согласно исследованиям Н. Ю. Боряковой [3], С. В. Зориной [1], Е.Ф. Собонович [5], у дошкольников с задержкой психического развития существенно нарушен процесс словоизменения. Так, в трудах С.В. Зориной [1] описываются трудности употребления беспредложных форм существительных, проявляющиеся в смешении окончаний, использовании более продуктивных форм окончаний мужского рода при употреблении существительных женского рода в косвенных падежах. Также автор отмечает большой разрыв между навыками понимания и употребления предложно-падежных конструкций: дети с задержкой психического развития неправильно отбирают предлоги или пропускают их в самостоятельной речи при сохранном понимании.

Г.Н. Рахмакова [4] в своих исследованиях обобщила особенности нарушений словоизменения прилагательных и глаголов. По мнению автора, данные навыки сформированы лучше, чем словоизменение существительных у детей данной категории. Трудности при употреблении прилагательных выявляются в согласовании с существительными в косвенных падежах, а ошибки использования форм глаголов связаны с недостаточной дифференциацией возвратных и невозвратных глаголов и глаголов совершенного и несовершенного вида.

Нами было проведено экспериментальное исследование нарушений словоизменения у дошкольников с задержкой психического развития на базе МКДОУ №211. В эксперименте приняли участие 12 детей 5 – 6 лет. При организации исследования учитывались принципы психолого-педагогической диагностики, сформулированные Л. С. Выготским, С. Д. Забрамной, В.И. Лубовским. Изучение нарушений словоизменения у дошкольников с задержкой психического развития осуществлялось с использованием диагностического комплекса, разработанного на основе методик Р.И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой [2]. Оценка данной грамматической операции проводилась по следующим направлениям: оценка навыков словоизменения существительных в единственном и множественном числе; оценка навыков согласования прилагательного с существительным в роде, числе и падеже;

оценка навыков словоизменения глаголов. Результаты экспериментального изучения нарушений словоизменения у дошкольников с задержкой психического развития оценивались в баллах в зависимости от самостоятельности выполнения заданий, количества и характера ошибок. Исходя из суммы баллов, были сделаны выводы об уровне сформированности операций словоизменения.

Проведя исследование нарушений словоизменения у дошкольников с задержкой психического развития, мы получили следующие результаты.

Первый диагностический блок был направлен на оценку словоизменения существительных у дошкольников с задержкой психического развития. Оценивались навыки дифференциации в импрессивной речи, а также непосредственно словоизменение данной части речи по числам и падежам. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования навыков словоизменения существительных у дошкольников с задержкой психического развития

	Уровень сформированности навыков словоизменения существительных у дошкольников с задержкой психического развития				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Дифференциация существительных в именительном падеже единственного и множественного числа	0%	25%	50%	25%	0%
Употребление существительных в родительном падеже	0%	17%	42%	41%	0%
Употребление	0%	17%	66%	17%	0%

существительных в винительном падеже					
Употребление существительных в дательном падеже	0%	17%	42%	41%	0%
Употребление существительных в творительном падеже	0%	17%	66%	17%	0%
Употребление предложно- падежных конструкций	17%	50%	33%	0%	0%

Исходя из представленных в *таблице 1* данных, мы видим, что у дошкольников с задержкой психического развития навыки словоизменения существительных сформированы недостаточно. Наиболее доступной операцией для детей с данным вариантом дизонтогенеза является дифференциация существительных единственного и множественного числа в именительном падеже. При выполнении данного задания чаще всего дети допускали ошибки при использовании непродуктивных форм словоизменения.

При употреблении существительных в родительном падеже дошкольники с задержкой психического развития испытывали трудности использования форм множественного числа, что проявлялось в неправильном изменении как продуктивных, так и непродуктивных окончаний. Аналогичные затруднения были выявлены при употреблении существительных и в остальных косвенных падежах. Наиболее сложным для дошкольников с задержкой психического развития оказалось употребление предложно-падежных конструкций. Дети допускали многочисленные ошибки, проявляющиеся как в образовании продуктивных и непродуктивных форм существительных, так и в неправильном отборе или пропуске предлогов.

В *таблице 2* представлены результаты исследования навыков согласования прилагательных с существительными у дошкольников с задержкой психического развития.

Таблица 2

Результаты исследования навыков согласования прилагательных с существительными у дошкольников с задержкой психического развития

	Уровень сформированности навыков согласования прилагательных с существительными у дошкольников с задержкой психического развития				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
согласование прилагательных с существительными в роде и числе	17%	33%	33%	17%	0%
согласование прилагательных с существительными в родительном падеже множественного числа	0%	33%	50%	17%	0%

Представленные в *таблице 2* результаты исследования согласования прилагательных с существительными у дошкольников с задержкой психического развития свидетельствуют о том, что данный в целом данный навык сформирован, однако имеются трудности в его реализации. При согласовании прилагательных в роде и числе дети успешно справляются с материалом существительных мужского рода, так как согласование с данной формой является начальной для прилагательных, а также с материалом множественного числа. При согласовании в существительными женского рода допускаются единичные ошибки, проявляющиеся в использовании окончаний прилагательных мужского рода. Наибольшие трудности вызывает согласование

прилагательных с существительными среднего рода – как правило, дети используют окончания мужского или женского рода. При исследовании согласования прилагательного с существительным в родительном падеже множественного числа были выявлены многочисленные ошибки, проявляющиеся в неправильном употреблении окончания прилагательных.

Результаты исследования словоизменения глаголов у дошкольников с задержкой психического развития представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Результаты исследования навыков словоизменения глаголов
у дошкольников с задержкой психического развития**

	Уровень сформированности навыков словоизменения существительных у дошкольников с задержкой психического развития				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
дифференциация глаголов единственного и множественного числа настоящего времени	33%	33%	34%	0%	0%
изменение глаголов прошедшего времени по родам	17%	33%	50%	0%	0%
дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида	0%	0%	50%	50%	0%
употребление возвратных и					

невозвратных глаголов					
--------------------------	--	--	--	--	--

Исходя из представленных в *таблице 3* данных, мы видим, что наиболее сформированным навыком словоизменения глаголов у дошкольников с задержкой психического развития является дифференциация форм единственного и множественного числа настоящего времени. Дети допускают единичные ошибки при употреблении глаголов в единственном и множественном числе, которые проявляются в подмене множественного числа единственным. Также дошкольники с задержкой психического развития успешно справляются с дифференциацией глаголов прошедшего времени по родам. При выполнении данного задания трудности были выявлены в использовании среднего рода глаголов. Иногда требовалась помощь педагога в форме наводящих вопросов или предъявлении двух форм глаголов для выбора.

Наибольшие трудности словоизменения глаголов были выявлены при дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида, а также возвратных и невозвратных форм данной части речи у дошкольников с задержкой психического развития. Дети неправильно используют формы глаголов совершенного и несовершенного вида, взаимозаменяют их, не могут осуществить дифференциацию. Возвратные глаголы чаще всего подменяются невозвратными, требуется помощь педагога.

Таким образом, исходя из результатов эмпирического исследования, мы видим, что у дошкольников с задержкой психического развития значительно нарушены навыки словоизменения, что проявляется в многочисленных ошибках использования форм частей речи, трудностях составления словосочетаний с ними. Данные особенности обуславливают необходимость организации целенаправленной работы по коррекции нарушений словоизменения у детей с задержкой психического развития с целью преодоления имеющегося речевого аграмматизма, а также профилактики вторичных нарушений в дальнейшем.

Библиографический список

1. *Зорина С.В.* Логопедическая работа по дифференциации грамматических форм слова у дошкольников с задержкой психического развития: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1998.
2. *Лалаева Р.И.* Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. Москва, 2004.
3. *Морозова В.В.* Специфика недоразвития процесса словоизменения у старших дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-nedorazvitiya-protsesta-slovoizmeneniya-u-starshih-doshkolnikov-s-zaderzhkoy-psiicheskogo-razvitiya-tserebralno> (дата обращения: 05.04.2024).
4. *Рахмакова Г.Н.* Особенности построения предложений младшими школьниками с задержкой психического развития // Дефектология. 1987. №6. С. 12-20.
5. *Соботович Е.Ф.* Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. Санкт-Петербург, 1998.

Диагностика проявления дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с умственной отсталостью

Н.Н. Шешукова, А.С. Ямшанова

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза представляет собой нарушение процесса письма, при котором ошибки носят стойкий систематически повторяющийся характер и появляются в результате недоразвития языкового анализа и синтеза на уровне букв, слогов, слов и предложений.

Данное нарушение может возникать в силу различных причин, включая наследственную предрасположенность, нарушения устной речи и несформированность функциональной асимметрии полушарий головного мозга. Однако точные причины дисграфии до конца не установлены и требуют дальнейших исследований.

Согласно исследованиям Ю. Е. Розовой, Т. В. Коробченко, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза – это наиболее часто встречаемый вариант недостаточности письменной речи, характеризующийся несформированностью способности дифференцировать речевой поток на составные элементы. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза может быть как самостоятельным нарушением, так и входить в состав смешанных форм дисграфии (О. А. Токарева, М. Е. Хватцев, А. Н. Корнев, Т.В. Ахутина).

По наблюдениям А. Н. Корнева, дисграфия, обусловленная нарушениями языкового анализа и синтеза, является одним из наиболее распространенным нарушением процесса письма. Многочисленные пропуски и перестановки букв и слогов, а также нарушения деления текста на предложения и предложений на слова отражают сложности в структурировании письменной информации. Слитные написания слов или отдельное написание частей слова также могут быть следствием неспособности правильно провести анализ и синтез звуковой структуры слова [2].

Освоение навыка анализа и синтеза зависит от состояния интеллектуальных способностей и предпосылок интеллекта. Исследования М. Е. Хватцева, Д. И. Орловой, В. В. Воронковой показывают, что у детей с умственной отсталостью нарушения письма встречаются значительно чаще, чем у детей с нормальным интеллектом. Это связано с тем, что умственная отсталость сопровождается нарушениями психических функций, включая процесс письма [1].

Дисграфия у умственно отсталых школьников чаще проявляется в сложной форме и может сочетать в себе различные виды нарушений, такие как дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза и акустическая дисграфия, а также другие формы дисграфии и дислексии.

Результаты научных исследований, проведенных учеными как Г. Я. Трошиным, М. Ф. Гнездиловым, М.А. Савченко, В. В. Воронковой и другими, подтверждают, что многие дети с умственной отсталостью

испытывают трудности в овладении правильным письмом. Это отражается в их письменных работах, где часто встречаются ошибки. Наиболее распространенными ошибками, выявленными в этих исследованиях, являются пропуски, перестановки, добавление букв и слогов. Эти ошибки указывают на нарушения в языковом анализе и синтезе, что свидетельствует о дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [4].

Нами было проведено экспериментальное исследование состояния языкового анализа и синтеза у младших школьников с умственной отсталостью на базе КОГОбУШ «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №50 города Кирова». В эксперименте приняли участие 12 обучающихся 9 – 10 лет с нарушением интеллектуального развития. При организации исследования учитывались принципы психолого-педагогической диагностики, сформулированные Л. С. Выготским, С.Д. Забрамной, В. И. Лубовским. Для изучения особенностей дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников нами были использованы следующие методики: Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов» [5] и Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. «Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция» [3]. Оценка навыков письма, а также сформированности навыков языкового анализа и синтеза осуществлялась по следующим параметрам: оценка списывания, анализ разделения предложения на слова, слоговой анализ и синтез, фонематический анализ, синтез и представления.

Младшим школьникам с умственной отсталостью были предложены задания, целью которых являлось:

- Исследовать навык звукового (фонематического) анализа и синтеза;
- Исследовать навык слогового анализа и синтеза;
- Исследовать навык языкового анализа и синтеза.

Проведя исследование особенностей дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с умственной отсталостью, мы получили следующие результаты.

Первое диагностическое задание было направлено на оценку навыков письма у младших школьников с умственной отсталостью при списывании текста. Характерными особенностями данного процесса у детей с нарушением интеллектуального развития являются пропуски знаков препинания и заглавных букв, написание каждого предложения с новой строки, трудности при необходимости переноса слов. Орфографические и дисграфические ошибки проявлялись в добавлении гласных букв в слова со стечением согласных, пропуске слов, слогов и недописывании букв при наличии зрительного образца. Данные нарушения являются следствием недостаточной сформированности языкового анализа и синтеза на всех его уровнях.

Второе задание было направлено на изучение процесса разделения предложений на слова. Результаты проведенного исследования представлены на *рисунке 1*.

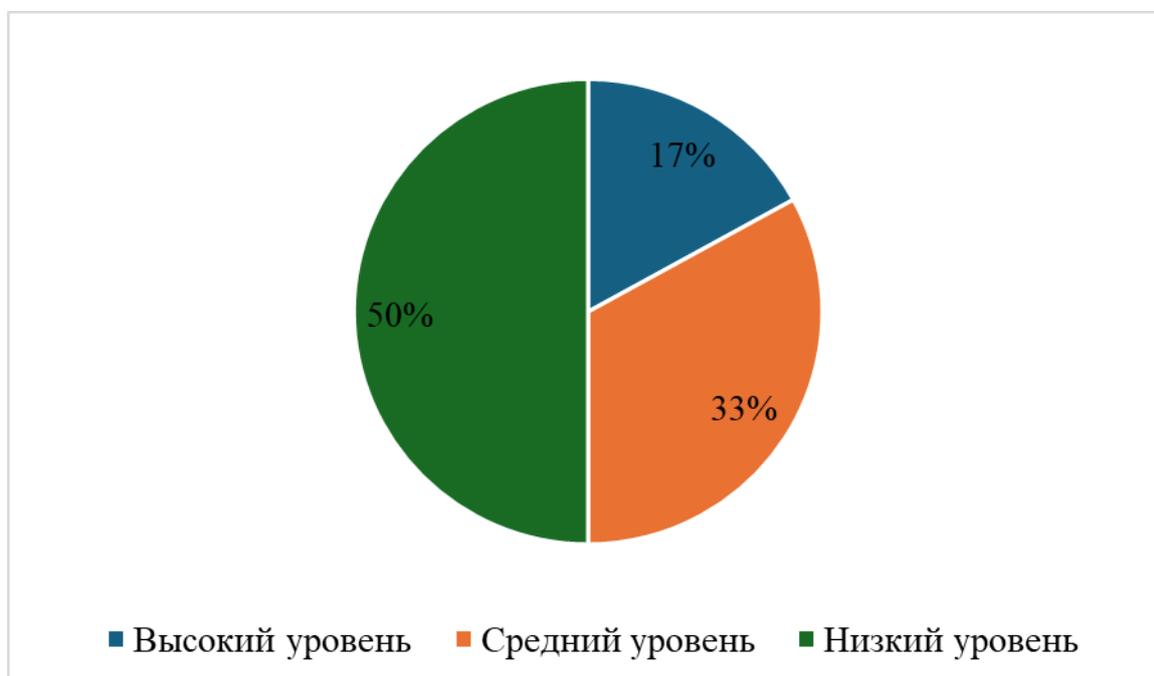


Рисунок 1. Особенности процесса разделения предложений на слова у младших школьников с умственной отсталостью

Исходя из представленных на *рисунке 1* данных, мы видим, что высокий уровень сформированности процесса разделения предложений на слова выявлен у 17% детей, средний уровень составляет 33%, а низкий – 50%. Полученные данные свидетельствуют о недостаточности у младших школьников с умственной отсталостью навыка вычленять в предложении отдельные слова, определять их порядок. Наиболее затруднительным для детей данной категории оказалось задание, направленное на оценку навыка определения количество слов в предложении. Как правило, младшие школьники с умственной отсталостью называли меньшее количество слов, что объясняется недифференцированностью представлений о предлогах в речи и их раздельном написании с существительными.

На *рисунке 2* представлены результаты экспериментального изучения навыка слогового анализа у младших школьников с умственной отсталостью.

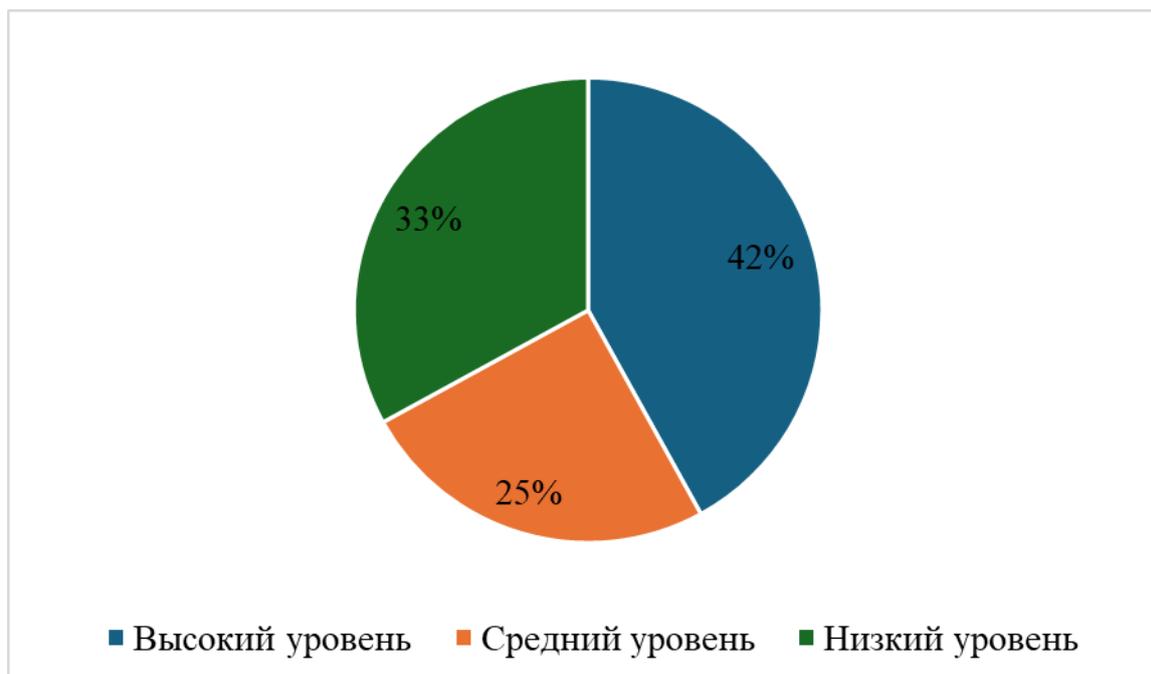


Рисунок 2. Особенности навыка слогового анализа у младших школьников с умственной отсталостью

Представленные на *рисунке 2* данные свидетельствуют о том, что у большинства детей с умственной отсталостью (42%) навык осуществления слогового анализа находится на высоком уровне. Младшие школьники с умственной отсталостью на данном уровне успешно справляются с заданием по

определению количества слогов в заданных словах, что объясняется понятностью материала слогов для восприятия младших школьников с нарушением интеллектуального развития. У детей со средним уровнем сформированности навыка слогового анализа (25%) имеются ошибки при определении количества слогов в словах со стечениями согласных или с закрытыми слогами. Низкий уровень диагностирован у 33% младших школьников с умственной отсталостью. На данном уровне слоговой анализ недоступен или при его реализации допускается большое количество ошибок.

Рисунок 3 иллюстрирует результаты исследования навыка слогового синтеза у младших школьников с умственной отсталостью.

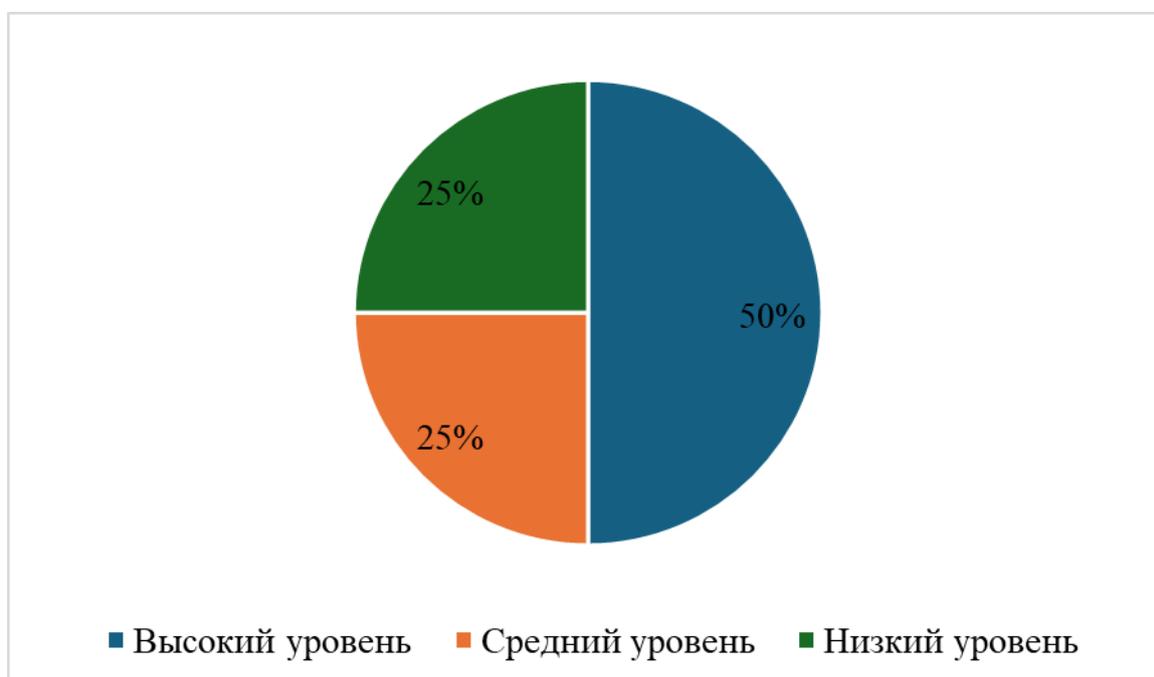


Рисунок 3. Особенности навыка слогового синтеза у младших школьников с умственной отсталостью

Из представленного *рисунка 3* видно, что у большинства младших школьников с умственной отсталостью высокий уровень навыка слогового синтеза. Такие дети успешно выполняют задания как на материале слова, так и предложения, не допуская при этом ошибок. У 25% младших школьников с нарушением интеллектуального развития средний уровень данного навыка, что проявляется в трудностях слияния слогов в слова сложной структуры. Еще для 25% детей характерен низкий уровень навыка слогового синтеза, для которого

характерны многочисленные ошибки или неспособность объединить предъявленную последовательность слогов в слово.

На *рисунке 4* продемонстрированы результаты экспериментального изучения навыков фонематического анализа у младших школьников с умственной отсталостью.

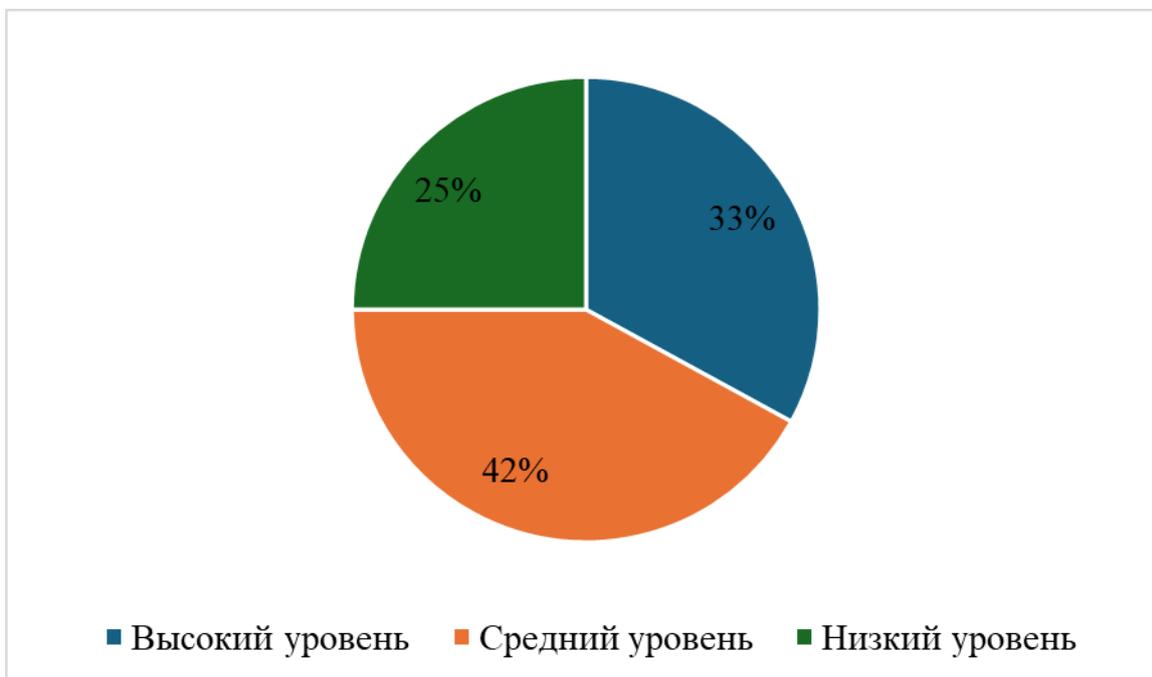


Рисунок 4. Особенности навыка фонематического анализа у младших школьников с умственной отсталостью

Исходя из представленных на рисунке данных, можно сделать вывод о том, что у большинства младших школьников с умственной отсталостью средний уровень навыка фонематического анализа. Дети на данном уровне успешно осуществляют более простые формы анализа (выделение звука на фоне слова, определение первого звука в слове), однако затрудняются при определении количества фонем, их последовательности, местоположения относительно друг друга. Высокий уровень характерен для 33% младших школьников с нарушением интеллекта. Дети не допускают ошибок при выполнении как элементарного, так и более сложного анализа слов. Низкий уровень выявлен у 25% младших школьников с умственной отсталостью. На данном уровне дети допускают многочисленные ошибки, могут осуществить наиболее простые формы фонематического анализа.

На *рисунке 5* представлены результаты эмпирического изучения особенностей фонематического синтеза у младших школьников с умственной отсталостью.

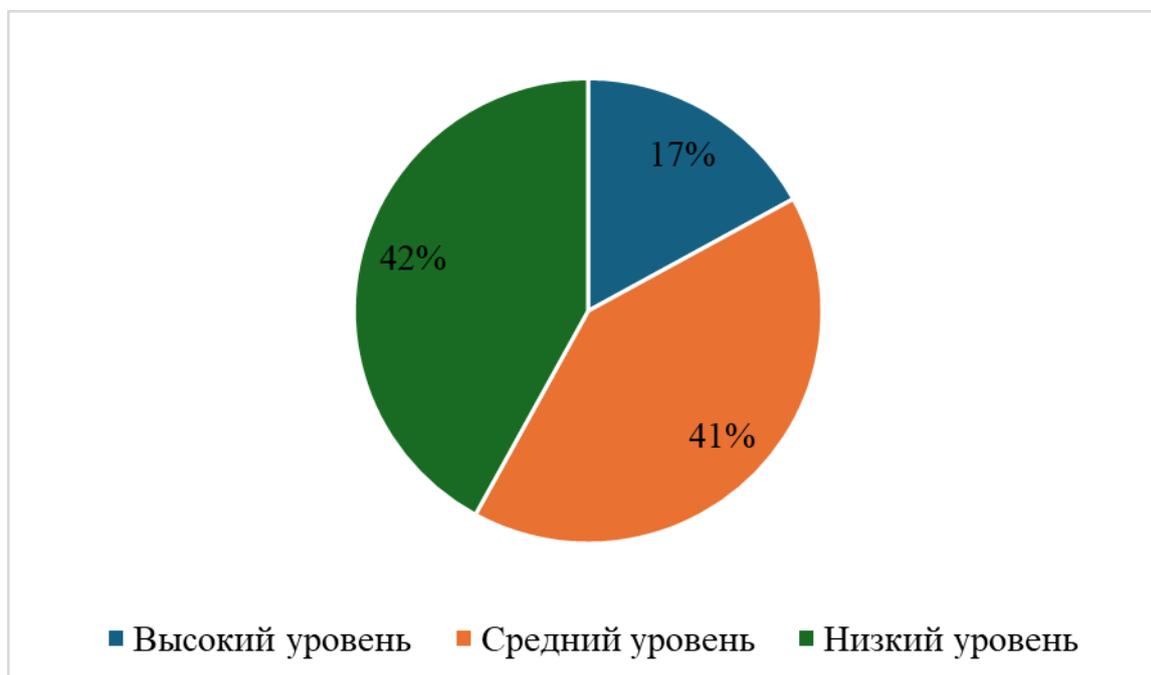


Рисунок 5. Особенности навыка фонематического синтеза у младших школьников с умственной отсталостью

Представленные на *рисунке 5* результаты исследования навыка фонематического синтеза свидетельствуют о том, что большинство младших школьников с умственной отсталостью находятся на низком и среднем уровне сформированности данного навыка. У 42% детей выявлен низкий уровень фонематического синтеза. Дети не могут восстановить первоначальный образ слова из предъявленных на слух звуков. Средний уровень характерен для 41% младших школьников с умственной отсталостью. Такие дети могут правильно воспроизвести небольшое слово, при предъявлении более сложных слов дети допускают ошибки, неправильно ставят ударения, не понимают смысл воспроизведенного слова. Наконец, у 17% младших школьников с умственной отсталостью высокий уровень навыка фонематического синтеза, дети могут верно восстановить слова как простой, так и сложной звукослоговой структуры.

Последнее задание было направлено на изучение сформированности фонематических представлений у младших школьников с умственной

отсталостью. Полученные данные свидетельствуют о том, что у 66% детей с нарушением интеллектуального развития фонематические представления сформированы на достаточном уровне, а 33% младших школьников требуется целенаправленная помощь по формированию данного процесса.

Таким образом, исходя из результатов эмпирического исследования, мы видим, что нарушения письма тесно связаны с недостаточностью различных форм языкового анализа и синтеза. Более сохранными, по результатам исследования, являются навыки слогового синтеза и элементарного фонематического анализа, в то время как слоговой анализ и анализ на уровне слова для детей с данным вариантом дизонтогенеза оказываются труднодоступными. Данные особенности обуславливают необходимость организации целенаправленной работы по преодолению дисграфии и совершенствованию навыков языкового анализа и синтеза на уровне фонем, слогов и слов.

Библиографический список

1. *Волкова Л.С.* Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. 1998. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0049>
2. *Корнев А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 2002. 286 с.
3. *Лалаева Р.И., Венедиктова, Л.В.* Диагностика и коррекция нарушений письма у младших школьников. СПб.: Союз, 2003. 224с.
4. *Соботович Е.Ф., Гопиченко Е.М.* Фонетические ошибки в письме умственно отсталых учащихся младших классов. // Нарушения речи и голоса у детей и взрослых. Сб. науч. тр. Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. М., 1979. С.85-98.
5. *Фотекова Т.А., Ахутина Т.В.* Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с.

РАЗДЕЛ V
ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ И БЕЗОПАСНОСТЬ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современные подходы к профилактике острого бронхита

А.Р. Глухова, Е.В. Федорова

Бронхит – это болезнь века, которая представляет собой не только серьезную медицинскую, но и социальную проблему в связи с ее обширной распространённостью среди населения всех возрастных категорий. Бронхит – это воспаление слизистой оболочки бронхов без образования инфильтративных изменений в паренхиме. Причиной острого бронхита (ОБ) у детей в 90% случаев являются респираторные вирусы, прежде всего вирусы парагриппа, гриппа, респираторно-синцитиальный (РС) вирус, риновирус, аденовирус, метапневмовирус [7]. Заболеваемость ОБ в России составляет в среднем 75-250 на 1000 детей в год, что в 2 раза чаще чем заболеваемость пневмонией. Острый вирусный бронхит встречается преимущественно в раннем и дошкольном, реже школьном, возрасте. Бронхит, вызванный *M. pneumoniae*, возникает чаще у детей в возрасте >5 лет, в том числе у подростков. Затяжной бактериальный бронхит может встречаться в любой возрастной категории, включая подростков и взрослых [1].

Во многом возможные осложнения острого бронхита зависят от его степени тяжести и причины. Возможно затяжное течение бронхита с тяжелой симптоматикой, если воспаление распространяется на мелкие бронхиолы. Если они резко сужаются, полностью перекрываются комочками мокроты, это грозит развитием синдрома бронхиальной обструкции, из-за чего страдает газообмен и кровообращение в тканях [3].

Кроме того, осложнениями бронхита могут стать бронхопневмония, астматическая форма бронхита, а при тяжелом течении патологии – развитие недостаточности дыхания и кровообращения. Если острые бронхиты

повторяются регулярно, они могут перейти в форму хронической патологии, что грозит развитием астмы, эмфиземы и тяжелого состояния – ХОБЛ [2].

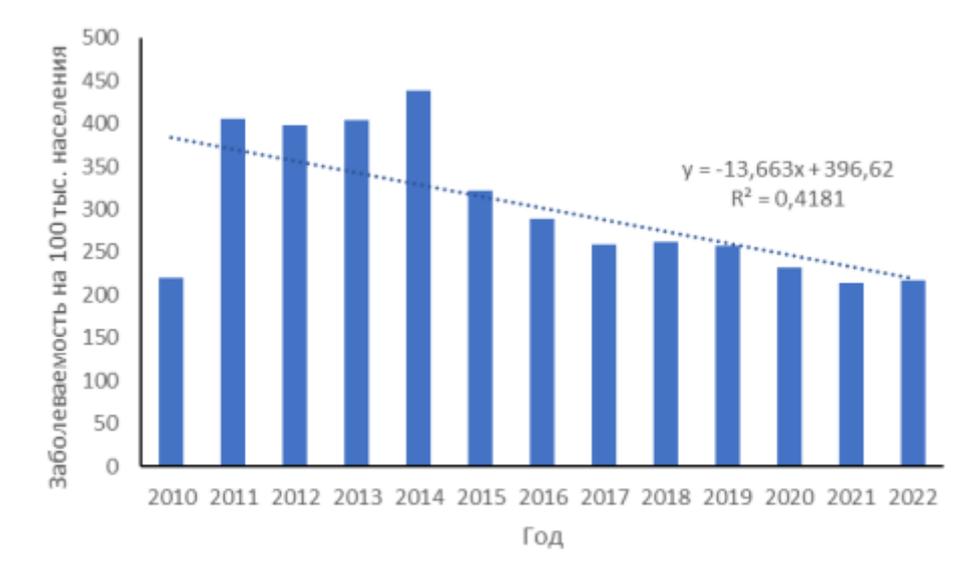


Рисунок 1. Статистика заболеваемости бронхитом всего населения Российской Федерации

Ухудшение экологической обстановки во многих странах мира, связанное с увеличением количества автомобильного транспорта, выделяющего вредные для здоровья выхлопные газы, распространённость курения и участвовавшие эпидемии гриппа ведут к увеличению количества людей, страдающих от заболеваний дыхательных путей во многих высокоразвитых странах мира. В Российской Федерации, по статистическим данным, смертность от хронического бронхита и его осложнений уже приравнивается к смертности от рака лёгких. Поэтому медицинские работники активно проводят профилактические мероприятия по снижению уровня острых респираторных и вирусных заболеваний, расширяют среди населения пропаганду отказа от курения. Они следят за тем, чтобы сотрудникам вредных производств в обязательном порядке предоставлялись средства защиты верхних дыхательных путей [4].

Следовательно, для населения рекомендуют проводить профилактические мероприятия такие, как соблюдение здорового образа жизни, который включает закаливание организма, рациональное питание, исключение вредных привычек (отказ от курения). Ежегодная противогриппозная профилактика помогает

предотвратить развитие осложнений и уменьшить риск развития не только острого бронхита, но и хроническую форму. Немаловажную роль играет своевременное и правильное лечение острой респираторно – вирусной инфекции, и также санация очагов хронической инфекции в носоглотке: удаление полипов носа, коррекция искривлений носовой перегородки. Снижение контакта с запыленностью, сквозняками, переохлаждением и рациональное трудоустройство благоприятно сказываются на предупреждение заболеваемости.

Вторичная профилактика применяется при хроническом бронхите и направлена на снижение частоты обострений заболевания, и предупреждение прогрессирующего сужения бронхов. Важно два раза в год (весной и осенью) проводить обследование (физикальное, лабораторное, инструментальное), обеспечить своевременную диагностику приступов, выполнять дыхательную гимнастику, проходить профилактическое лечение и санаторно – курортное лечение. [6].

Для этого в настоящее время предлагают доступный немедикаментозный способ лечения, одна из разновидности климатотерапии – спелеотерапия. Суть метода заключается в лечении длительным пребыванием в условиях своеобразного микроклимата пещер, гротов, соляных копей, шахт. Вдыхание насыщенного соляного аэрозоля способствует профилактике респираторных заболеваний, устранению аллергических проявлений любой природы, стимулирует защитные силы организма.

Одной из популярных лечебниц является Дуздаг в Закавказье, действующая с 1979 г. Очаги исцеления расположены на высоте 1173 м над уровнем моря, в 12 км от г. Нахичевань, в двух горных цехах на расстоянии 300 м от входа, в девяти отработанных пластах. Палаты находятся на глубине 300 м. Особенность физиотерапевтического центра заключается в горизонтальном расположении шахт. Пациенты, спускаясь в подземную часть лечебницы, успевают адаптироваться. Кроме того, там грамотно организована вентиляция,

отсутствуют споры грибков и аллергены. Количество бактерий на кубический метр в 10 раз меньше, чем над землей. Воздух насыщен ионами натрия и хлора.

Отличной профилактикой заболевания вдобавок является школа бронхита. Если пациент посещает ее регулярно, то он может значительно повысить свой уровень знаний.

Люди должны следить за развитием болезни и понимать, для чего требуется конкретное лечение. Пациент с хронической формой должен знать все о болезни и научиться жить с такой патологией. Следует понимать, что отсутствие необходимых знаний и недостаточная помощь во время приступа могут иметь серьезные последствия для здоровья и даже повлечь за собой смерть.

Цель проведенного констатирующего эксперимента – проанализировать роль профилактической деятельности при остром бронхите. В опросе участвовали 46 респондентов. Составленная нами анкета с помощью приложения Google форма, была размещена в сети Интернет. В отношении респондентов соблюдались условия конфиденциальности. По результатам проведенного констатирующего эксперимента были получены следующие результаты.

Куриете ли вы в настоящее время или курили раньше?

46 ответов

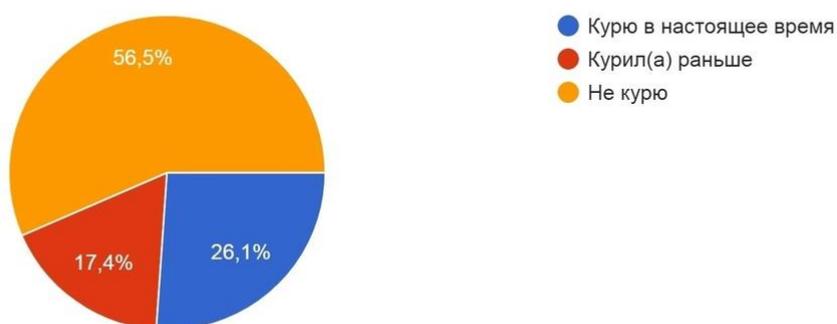


Рисунок 2. Курение пациентов

Данные, отображенные на *рисунке 2* свидетельствуют о том, что, большая часть опрошенных не имеют вредную привычку – 26 пациентов отметили, что

не курят, курят из всех опрошенных только 12 человек, а 8 пациентов отметили, что бросили.

Вы занимаетесь спортом, закаляете свой организм?

46 ответов

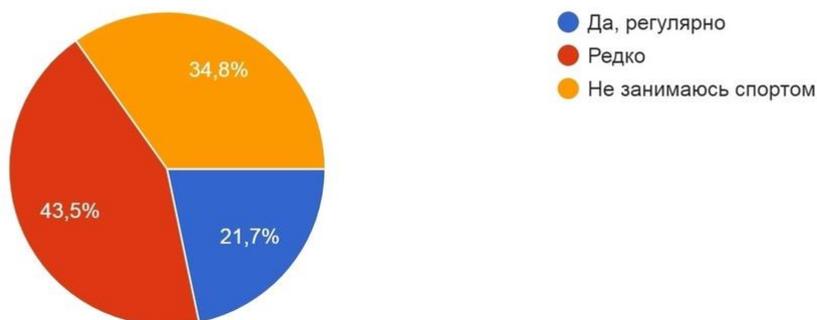


Рисунок 3. Наличие физической активности и закаливания

Исходя из имеющихся данных (рисунок 3), занимаются спортом и закаляют свой организм всего лишь 10 опрошенных людей, что касается 20 лиц, то подавляющая часть редко ведет активный образ жизни. Остальные 16 не считают нужным поддерживать организм физической активностью.

Соблюдаете ли вы ежегодную вакцинопрофилактику против сезонного гриппа?

46 ответов

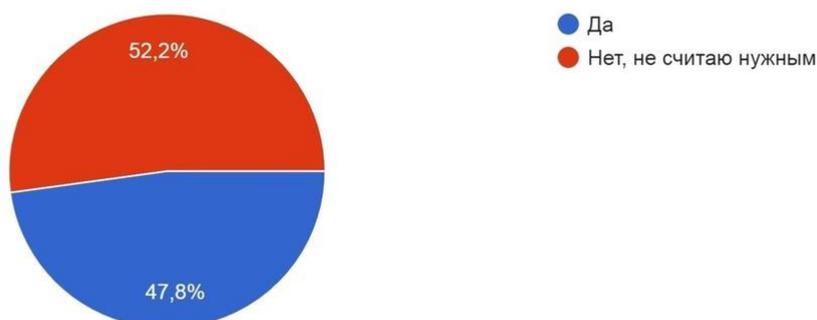


Рисунок 4. Вакцинопрофилактика пациентов

Большинство опрошенных пациентов (24) на представленной диаграмме (рисунок 4) не проходят ежегодную вакцинопрофилактику до начала эпидемического сезона. Остальные 22 населения беспокоят вспышки гриппа, поэтому опрошенные соблюдают все необходимые вакцинации.

Посещаете ли Вы санатории, вне обострения заболевания?

46 ответов

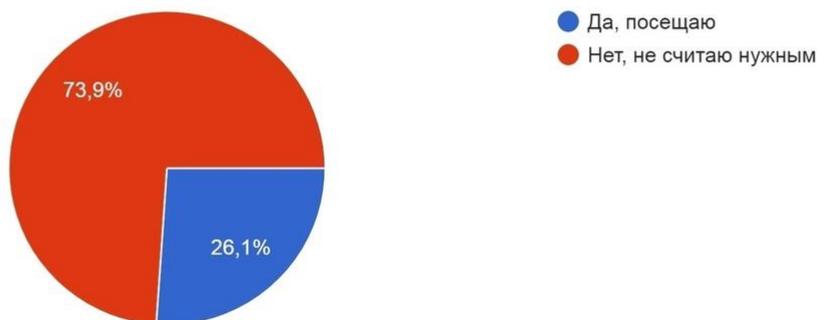


Рисунок 5. Посещение санатория

Санатории посещают (Рис. 5) всего лишь 12 пациентов из 46 опрошенного, что касается 34 опрошенных лиц, то они не считают нужным посещать санаторий.

Итак, в ходе проведенного исследования необходимо отметить, что на сегодняшний день острый бронхит встречается нередко, имеет разные формы течения и разные клинические проявления. Что касается мер профилактики, то необходимо также подчеркнуть, что опрошенные лица имеют представление о методах профилактики, но всё-таки остается актуальной необходимость проведения санитарно-просветительной работы.

Библиографический список

1. *Безроднов И. Б.* Бронхит. Лечение и профилактика заболевания методами западной, восточной и альтернативной медицины. М.: Феникс, 2017. 423 с.
2. *Бельчикова Л.И.* Заболевания бронхо-легочной системы // Тезисы доклада IV съезда специалистов лечебной физкультуры и спортивной медицины, 19-20 октября 2016, Ростов-на-Дону, 2018. 129 с.
3. *Биличенко Т.Н.* Смертность от болезней органов дыхания в 2019–2020 гг. и пути ее снижения. // Пульмонология. 2020. № 26. С. 389-397.
4. *Биличенко Т.Н.* Заболеваемость и смертность населения России от острых респираторных вирусных инфекций, пневмонии и заболеваний органов

дыхания, вакцинопрофилактика // Терапевтический архив. 2018. Т.90, №1. С. 22-26.

5. *Ивашкин В.Т.* Пропедевтика внутренних болезней. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2017. 176 с.
6. *Пытель А.Я.* Руководство по клиническим бронхитам. М.: Эксмо, 2017. 400 с.
7. Albert R.H. Diagnosis and treatment of acute bronchitis. Am Fam Physician. 2010; 82(11): 1345-1350.

Логистика молекулы кислорода по организму человека

В.В. Ильюк, В.В. Ильюк

Развитие цивилизованного общества в современных условиях экономики и здравоохранения не может обойтись без развития сопутствующих ему отраслей, в том числе и таких, как области туризма и менеджмента логистики.

Отношение к туризму и к его туристским дестинациям направлено на источники здорового времяпрепровождения человека. Прогресс развития сферы гостеприимства и туризма тесно связан с удовлетворением путешественником своих потребностей в восстановлении здоровья или в лечении, где отдельного внимания заслуживает направление медицинского туризма [2].

Медицинский туризм, благодаря высокому уровню глобализационных процессов и расширению доступности транспортных систем стал обычной практикой в сфере туристического отдыха, что привело к возникновению рынка туристских услуг со своей собственной спецификой, технологическими основами предоставления сферы услуг отдыха и гостеприимства.

Медицинский туризм явился для путешественников новым направлением, целью которого стало получение плановых медицинских услуг за пределами региона проживания, в том числе и в локациях с особыми экологически чистыми условиями пребывания.

Логистика способствует достижению целей организации туристического бизнеса за счет эффективного снижения общих затрат и удовлетворения требований конечных потребителей к качеству продуктов и услуг. В свою очередь, логистика движения как самого туриста внутри туристской дестинации, так и движение чистого воздуха и молекул кислорода внутри его организма, способствует повышению уровня его здоровья и жизненных сил [4,5].

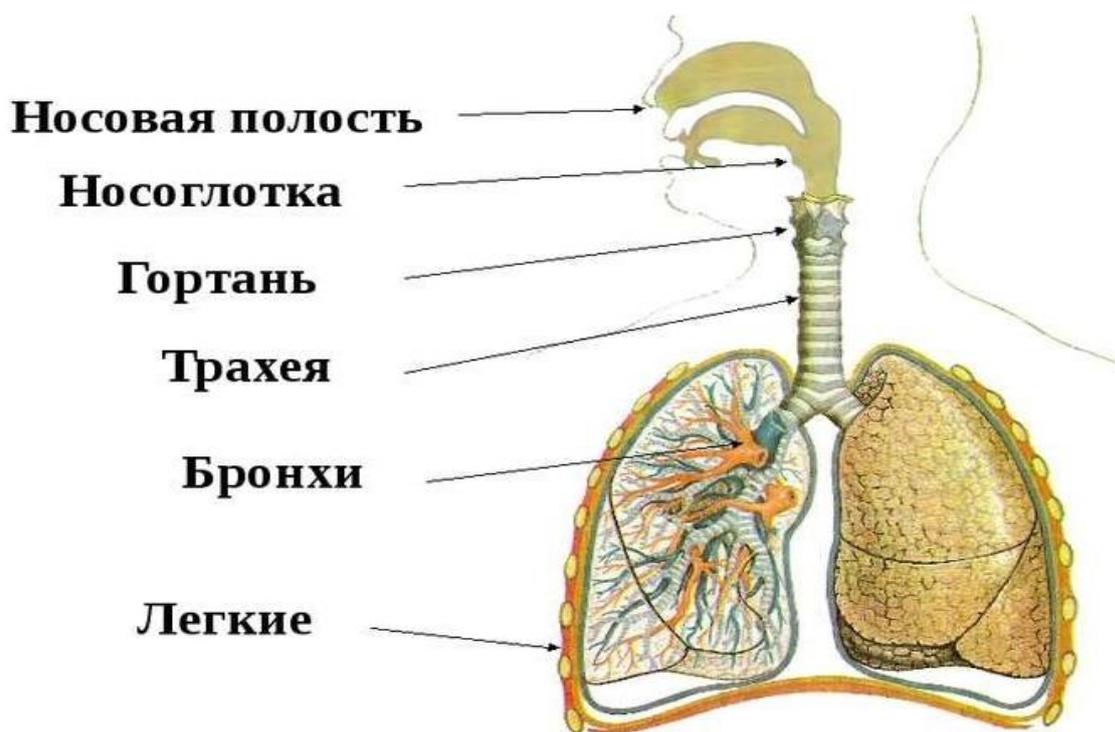


Рисунок 1. Дыхательная система человека

Дыхательная система состоит из лёгких и дыхательных путей (*рисунок 1*). Лёгкие – парный дыхательный орган, располагаются в грудной клетке и состоят из альвеол. Дыхательные пути – это дыхательные трубки, по которым воздух движется от ротового и носового отверстий до легочных альвеол, их подразделяют на верхние и нижние. К верхним дыхательным путям относятся: носовая полость, ротовая полость при дыхании ртом, носоглотка, придаточные пазухи носа, к нижним – гортань, трахея и бронхи. Узким местом в гортани является голосовая щель. При вдохе голосовая щель расширяется, а при выдохе – сужается [3].

Жизнь большинства живых существ зависит от кислорода, в том числе и жизнь человека. При отсутствии кислорода организм погибает вследствие нехватки энергии, а при избытке углекислого газа – от отравления. Подобную аналогию можно установить и при прекращении движения материальных потоков внутри логистических процессов организации.

Суть логистики – создание некоего конвейера (бизнес-процесса), упорядочивающего все этапы управления материальными потоками, а не отдельных частей. При этом движение такого конвейера должно быть ритмичным, плавным и непрерывным. Подобный подход и присущ процессному управлению, где есть распределяемые ресурсы, сроки, затраты, начало процесса, его составляющие элементы и конец процесса.

Транспорт кислорода из легких в ткани, после диффузии кислорода из альвеол в капиллярную кровь, в капилляры периферических тканей, совершается почти полностью в связанной с гемоглобином форме. Наличие в эритроцитах гемоглобина позволяет крови транспортировать в 30-100 раз больше кислорода, чем могло бы транспортироваться в виде газа, растворенного в водной составляющей крови.

В клетках тканей тела кислород реагирует с разными веществами, формируя большое количество двуокиси углерода, который потом входит в капилляры ткани и транспортируется обратно в легкие и зависит как от диффузии, так и от кровотока. Большая часть кислорода в организме человека и прочих млекопитающих переносится кровью в виде химического соединения с гемоглобином. Эта реакция протекает очень быстро – время полунасыщения гемоглобина кислородом около 3 миллисекунд.

Человек способен дышать кожей, а также передней поверхностью глаз. Но основную работу по усвоению кислорода проделывают наши легкие – парный орган, похожий на губку, который каждый день фильтрует по 13 килограмм воздуха.

Когда мы совершаем вдох, воздух сначала преодолевает все дыхательные пути, очищается, увлажняется, нагревается и попадает в альвеолы – крошечные

пузырьки из очень тонкой мембраны. Каждый пузырек снаружи, словно паутиной, оплетен сетью капилляров. Кислород, попавший в кровь, захватывают красные кровяные клетки – эритроциты, каждый из которых содержит по 270 миллионов молекул гемоглобина.

Затем кислород отправляется в путешествие по кровеносной системе, которая представляет собой невероятно разветвленную сеть – если построить все наши сосуды и капилляры в одну линию, она окажется в 2,5 раза длиннее земного экватора.

Циркулируя по организму, кровь снабжает кислородом каждую нашу клеточку, что невероятно важно, ведь кислород – это недостающий элемент пазла в сложной реакции окисления углеводов, результатом которой является образование высокоэнергетической молекулы АТФ – универсального топлива, за счет которого работают все системы нашего организма. Таким образом работает своеобразная логистическая цепочка по доставке кислорода от производителя к потребителям.

Транспортируемый кислород с помощью эритроцита проникает внутрь клеток через мембрану. В клетке кислород участвует в одном из самых главных процессов, который обеспечивает ее жизнедеятельность – дыхании. Дыхание клетки – это процесс химических реакций, дающих клетке энергию (АТФ).

Мозг человека быстро реагирует на такую ситуацию, посылая сигнал в дыхательный центр, который должен снизить частоту вдохов-выдохов. Однако в некоторых случаях происходит сбой, и такая команда оценивается телом как невозможность дышать, что лишь усугубляет ситуацию. Человек начинает осознанно делать более глубокие прерывистые вдохи. Аналогия с менеджментом логистики в данном случае сопоставляется с принятием решения руководством организации о снижении или об увеличении интенсивности материальных потоков [6].

Кислород является самым распространенным элементом на нашей планете, который входит в состав множества структур, а также является неотъемлемой частью организма человека, так как входит в состав белков, гормонов,

ферментов, витаминов и прочих веществ, которые важны для любого живого существа, и является главным компонентом для синтеза энергии [8].

Кислород поступает из атмосферного воздуха в организм человека, его дальнейший транспорт по организму и как принимает участие кислород в синтезе энергии для жизнедеятельности клетки. Прогулки человека на свежем воздухе и в экологически чистых природных районах туристских дестинаций способствуют повышению уровня здоровья нации [7]

Развитие медицинского туризма является перспективным направлением, которое необходимо развивать. В настоящее время в учреждениях здравоохранения имеются возможности оказывать медицинские услуги высокого качества и с доступными ценами для повышения уровня жизненных сил и здоровья отдыхающих.

Библиографический список

1. *Евстифеев А.И., Котов Н.В.* Транспорт кислорода через мембрану эритроцитов // Казань: ГОУ ВПО КФУ. 2014, 30с.
2. *Егоркина А.В.* Тенденции развития медицинского туризма // Молодой ученый. 2019. № 16 (254). С. 47-49.
3. *Игнатова Е.В.* Современные тенденции развития рынка медицинского туризма. Дисс... к. э. н. // СПб. ФГБОУ ВО СПГЭУ. 2020. 120с.
4. *Ильюк В.В.* Основные проблемы управления санаторно-курортным комплексом в неравновесных условиях экономики // Туризм: наука и образование. Материалы VII Международного форума. Под научной редакцией Н.Н. Лагусевой. Москва, 2023. С. 193-199.
5. *Ильюк В.В., Горбунов И.Н., Зайцева Е.В.* Актуальные тенденции использования логистики туристской дестинации в неравновесных экономических условиях. В сборнике: Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов // Сергиев Посад: Сборник научных статей по материалам Межрегиональной научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей и учёных. 2023. С. 103-116.

6. Диденко В.А. Гипервентиляция: почему нарушается дыхание. URL:https://medaboutme.ru/articles/giperventilyatsiya_pochemu_narushaetsya_dykhanie/ (дата обращения 07.05.2023)
7. Линок Е.А. Неделя профилактики заболеваний органов дыхания. URL:<https://profilaktika.tomsk.ru/naseleniyu/tematicheskie-stranitsy/nedelya-profilaktiki-zabolevaniy-organov-dykhaniya/> (дата обращения 05.04.2023)
8. Голубева Ю. Гипоксия. URL:<https://gemotest.ru/info/spravochnik/zabolevaniya/gipoksiya/> (дата обращения 07.05.2023)

Отношение молодежи к вопросу токсикологии и сохранении здоровья

П.А Исупова, А.Н Корякова

Анализируя научный материал, мы пришли к выводу, что химическое и биологическое здоровье представляет собой целый комплекс признаков, влияющий на нормальное развитие и функционирование организма в естественных условиях. Токсикология (от греч. toxicon – яд и logos – учение) – это область науки, изучающая законы взаимодействия живого организма и ядовитого вещества. В роли последнего может оказаться любое вещество среды обитания живого организма, которое поступает в него в количестве, не соответствующем врожденным или приобретенным свойствам организма, при этом оказывающее на него вредное действие или несовместимое с его жизнью. Основной целью токсикологии является предупреждение, распознавание и лечение заболеваний химической этиологии, а также предупреждение и устранение отдаленных последствий вредного воздействия на живые организмы и их потомство [2, с. 2.]. Токсикология как наука появилась недавно, но ее существование принято приравнивать к возрасту медицины. Первоначально токсикология развивалась как отрасль медицины и впервые в истории за 1500 лет до н. э. появляется представление о яде как веществе, оказывающее патогенное воздействие на организм, попадая во внутреннюю

среду в определенной дозе, отличной от лекарственной. Такие сведения предоставил сам Парацельс [3,с.281-284]. Как о самостоятельной науке о ней начали говорить уже в XIX веке после того, как Матье Жозеф Орфила – известный французский врач в возрасте 27 лет опубликовал «Трактат об отравлениях» в 1814 году, где он выделил токсикологию как самостоятельную науку из фармакологии, клинической и судебной медицины. [4,с. 370.]. В настоящее время Указом Президента РФ от 11 марта 2019 г. № 97 утверждены «Основы государственной политики Российской Федерации в области обеспечения химической и биологической безопасности на период до 2025 года и дальнейшую перспективу». Основной целью государственной политики в области обеспечения химической и биологической безопасности является поддержание допустимого уровня риска негативного воздействия опасных химических и биологических факторов на население и окружающую среду. Острые отравления химической этиологии (ООХЭ) относятся по Международной статистической классификации болезней к рубрикам XIX класса (Т36 – Т65) и включают отравления лекарственными веществами, а также токсическое действие веществ, преимущественно немедицинского назначения (к ним относятся отравления этанолом и другими спиртами, органическими растворителями, кислотами и щелочами и т.д.). В период с 2000 года по 2019 год Всемирной Организацией Здравоохранения был проведен анализ смертности от непреднамеренных отравлений на 100 000 населения и как показала статистика, Россия имеет коэффициент 1,8 (на 2019 год). Если сравнить эти данные с коэффициентом по всему миру равный 0,8 то на данный момент коэффициент Российской Федерации превышает на целую единицу. Рассмотрев статистику смертей от отравлений химической этиологии на 100 000 населения по стране на 2019 год в Российской Федерации коэффициент отравлений составляет 3,8, при этом если сравнивать мужчин и женщин, то у мужчин коэффициент равен 6,2, а у женщин всего 1,8. Обратимся к статистическим данным Министерства Здравоохранения РФ по Кировской области. За последние несколько лет отмечается рост отравлений химической

этиологии среди граждан. Если в 2021 году было зарегистрировано 659 случаев отравления, то на 2023 год по данным мониторинга зарегистрировано 671 случай отравлений из которых на данный момент лидируют отравления алкоголем и его суррогатами в этиологической структуре ООХЭ (42,0%), на втором месте располагаются отравления лекарственными препаратами (21,8%). В 2023 г. зарегистрировано 282 отравления спиртосодержащей продукцией, летальных исходов – 149 случаев (за 2022 г. – 268 случаев, их них летальных 161), 64,5% пострадавших — мужчины трудоспособного возраста. На III месте в структуре ООХЭ находятся отравления окисью углерода как следствие пожаров или несоблюдения правил эксплуатации систем печного отопления, которые составили 12,4% от всех ООХЭ. За указанный период зарегистрировано 83 таких отравления (2022 г. – 76), 53 из них закончилось летальным исходом (2022 г. – 47). В данной статье представлены результаты констатирующего эксперимента, анкетирование (онлайн-опрос), по отношению молодежи к вопросу токсикологии и сохранении здоровья, в котором приняли участие 197 респондентов, студентов вузов Кировский государственного медицинского университета и Вятского государственного университета. В отношении респондентов соблюдались нормы конфиденциальности. По результатам нашего эксперимента были получены следующие результаты: из числа опрошенных студентов не употребляют алкогольные напитки (КГМУ – 64%, ВятГУ – 27%), при чем 96% проинформированы о последствиях употребления некачественного алкоголя. Также большая часть студентов знакомы с признаками алкогольного отравления и его суррогатами: среди студентов КГМУ 44% выделяют тошноту, рвоту, головную боль, головокружение, сухость во рту; 28% – расстройство ЖКТ: тошнота, рвота, диарея, головная боль, повышенное потоотделение; 28% – тошнота, рвота, повышение температуры тела, спутанность сознания. Среди студентов ВятГУ 40,9% выделяют расстройство ЖКТ: тошнота, рвота, диарея, головная боль, повышенное потоотделение; 36,4% – тошнота, рвота, головная боль, головокружение, сухость во рту; 13,6% – тошнота, рвота, повышение

температуры тела, спутанность сознания. Полученную информацию по выделенным показателям представим в наглядной форме (рисунки 1).

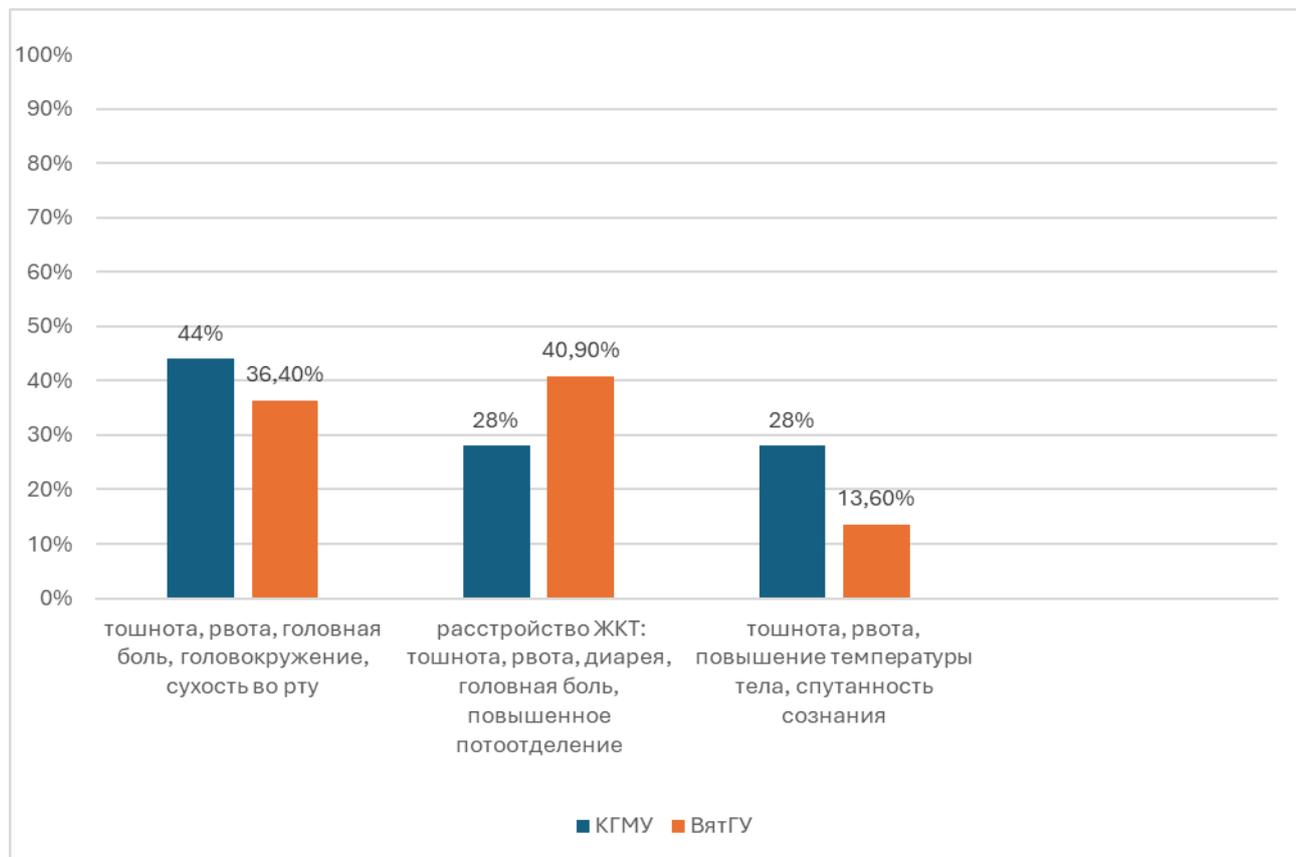


Рисунок 1. Признаки отравления алкоголем и его суррогатами

Среди участников эксперимента никто не употребляет лекарственные препараты без назначения специалиста, так как большинство (89,4%) знакомы с негативными последствиями их употребления, а также (93,6%) отметили, что отравлений в отношении лекарственными препаратами не наблюдалось. Данная информация представлена наглядно на рисунках 2 и 3.

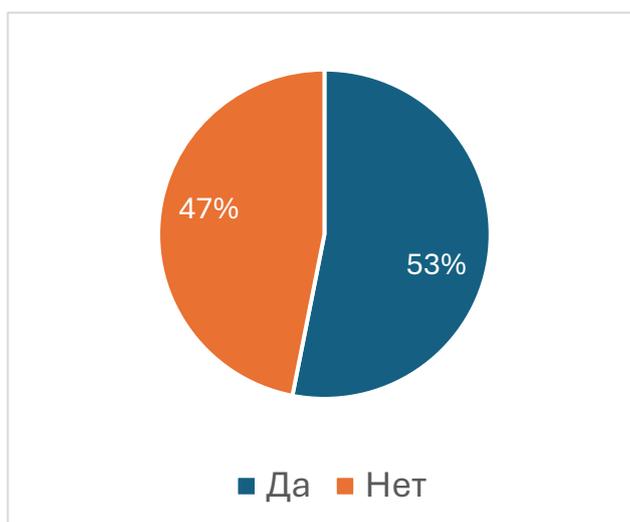


Рисунок 2. Отравления лекарственными препаратами

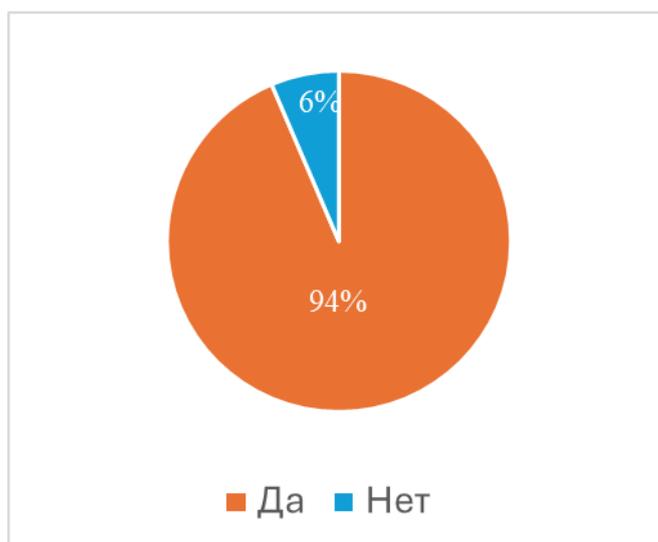


Рисунок 3. Употребление лекарственных препаратов только после консультации со специалистом

По результатам опроса (95,7%) респондентов не подвергались отравлениям окисью углерода, остальные (4,3%) ответили, что подвергались её отравляющему действию.

Согласно представленной на *рисунке 4* информации, наблюдается, что студенты Кировского государственного медицинского университета и Вятского государственного университета осведомлены о признаках проявления симптомов отравления окисью углерода, (61,8%) опрошенных владеют знаниями о симптомах проявления отравления окисью углерода.

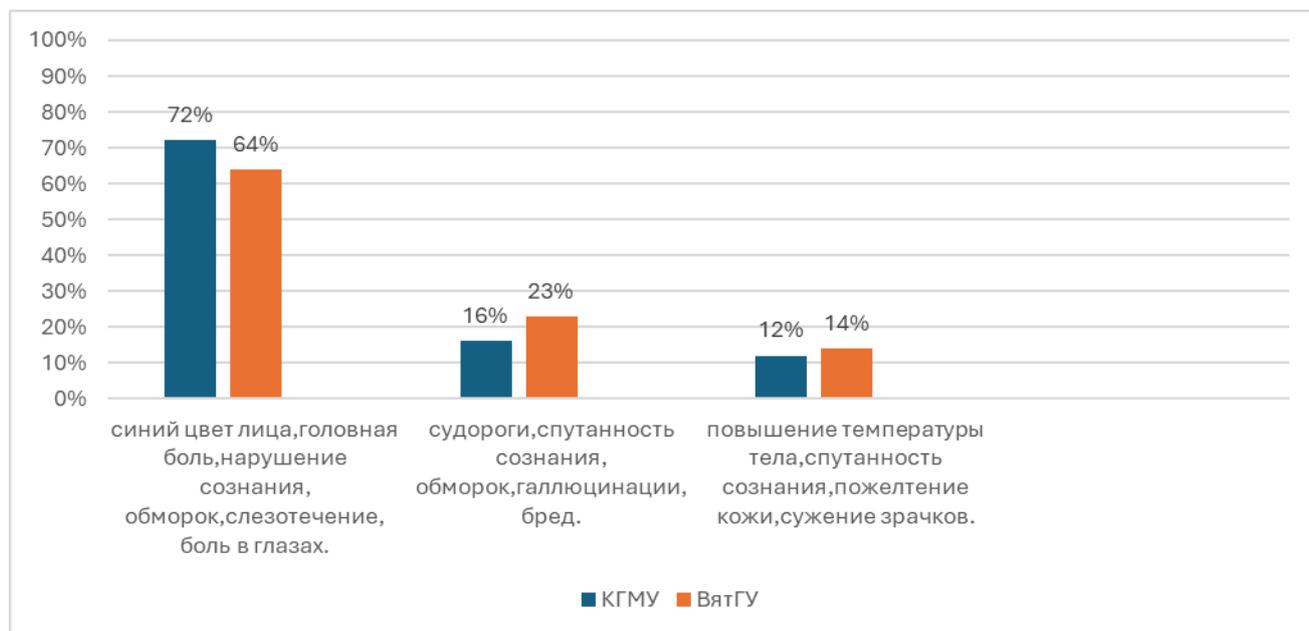


Рисунок 4. Симптомы отравления окисью углерода

Среди проинформированных (61,8%) наиболее частыми выделяют симптомы: синий цвет лица, головная боль, нарушение сознания, обморок, слезотечение, боль в глазах; (19,1%) отметили: судороги, спутанность сознания, обморок, галлюцинации, бред; (12,8%) повышение температуры тела, спутанность сознания, пожелтение кожи, сужение зрачков. Если рассмотреть более подробно, то среди студентов КГМУ (72%) выделяют: синий цвет лица, головная боль, нарушение сознания, обморок, слезотечение, боль в глазах; (16%) – судороги, спутанность сознания, обморок, галлюцинации, бред; (12%) – повышение температуры тела, спутанность сознания, пожелтение кожи, сужение зрачков. Студенты ВятГУ отметили (64%) синий цвет лица, головная боль, нарушение сознания, обморок, слезотечение, боль в глазах; (23%) – судороги, спутанность сознания, обморок, галлюцинации, бред; (14%) – повышение температуры тела, спутанность сознания, пожелтение кожи, сужение зрачков. Около половины участников эксперимента (57,4%) умеют оказывать первую помощь при остром химическом отравлении.

Исследуя отношение студентов двух разных университетов Кировского Государственного Медицинского университета и Вятского Государственного университета в области отношения молодежи к вопросу токсикологии и сохранения здоровья, то в своем исследовании мы выяснили, что участники

опроса негативно относятся к употреблению токсических веществ и стараются придерживаться здорового образа жизни для сохранения нормального функционирования организма в естественных условиях.

Библиографический список

1. Всемирная организация здравоохранения. Коэффициент смертности от непреднамеренных отравлений (на 100 000 населения). URL: <https://data.who.int/ru/indicators/i/84FD3DE> (дата обращения 23.03.2024)
2. *Матвиенко Т.И.* Курс лекций «Основы токсикологии». Хабаровск: ТГОУ, 2006. 142 с.
3. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. С.-Пб.: Брокгауз-Ефрон. 1890–1907. с.370.
4. ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Архангельской области и Ненецком автономном округе». «Анализ острых отравлений химической этиологии, в том числе алкоголем со смертельным исходом за 2022 год». URL: <https://fbuz29.rospotrebnadzor.ru> (дата обращения 23.03.2024)
5. Управление Федеральной Службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека по Кировской области. «Результаты токсикологического мониторинга в Кировской области за 2023 год». URL: <https://www.43.rospotrebnadzor.ru> (дата обращения 25.03.2024)
6. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). URL: <https://mkb-10.com> (дата обращения 20.03.2024)

Уровень информированности населения о профилактике кори

Е.К. Комарова

Впервые симптомы кори были описаны в X веке персидским философом и врачом Ар-рази в X веке. Однако команда вирусологов из немецкого института им. Роберта Коха изучила образцы легких, в одном из которых нашли

сохранившийся геном возбудителя кори. После ряда исследований ученые пришли к выводу о разделении кори с вирусом чумы крупного рогатого скота около VI века н.э. [1, с. 71-72; 3; 4].

Известен ряд пандемий в Германии в 1823-24 гг. и 1826-28 гг., в северной и средней Европе в 1834-36 гг., в Северной Америке в 1846-47 гг., также на Фарерских островах в 1846 г. из 7782 жителей заболели около 6000 населения [1, с. 74; 2; 3].

В 1963 году первую вакцину от кори с малыми побочными эффектами разработал американский ученый в Джон Эндерс с коллегами. Прививка сократила количество случаев заражения корью в США и других развитых странах и используется по сей день на Западе.

В СССР первая вакцина была создана в 1967 год, а через год в стране запускается массовая вакцинации против кори, что позволило снизить уровень заболеваемости до пяти случаев на 100 тысяч человек.

По данным Всемирной организации здравоохранения в период с 2000 по 2017 вакцинация позволила снизить уровень смертности на 80%.

Согласно публикациям министерств здравоохранения с 2017 года в Европе наблюдается подъем заболеваемости. Через год зафиксировано около 83 тыс. случаев кори. Из них более 54 тыс. случаев – на Украине, 16 со смертельным исходом. В России по данным на 2018 год ситуация с заболеваемостью ухудшилась по сравнению с 1970 годом. В 2019 ситуация с корью в некоторых странах только ухудшилась. В 2021 во всём мире в связи с резким уменьшением вакцинированных, численность которых возросла с приходом беженцев из Азии, Африки и Ближнего Востока.

В 2022 г. около 83% детей в мире получили одну дозу вакцины против кори в течение первого года жизни в рамках планового медицинского обслуживания населения, что является самым низким показателем с 2008 г. [4; 5].

20 апреля 2023 года Роспотребнадзор заявил, что корь выявлена уже в 44 из 89 регионов страны. По данным специалистов выявлены следующие

причины вспышек кори: высокая контагиозность вируса, дефицит препаратов для вакцинирования, миграция непривитого населения из других стран. По данным Роспотребнадзора объявлена «подчищающая» иммунизация населения [7; 8].

Корь – острое вирусное инфекционное заболевание, обладающее высокой контагиозностью (заразностью) и передающее воздушно-капельным путем. Характеризуется общей интоксикацией, кашлем, насморком, появлением белых пятен с каймой на слизистой оболочке рта через 1-2, высыпаниями на 4-5 день, которые появляются последовательно на голове, туловище конечностях. Подвержены дети до 5 лет и взрослые старше 20 лет, не болевшие или не привитые от кори. Корь может вызывать такие осложнения как: слепота; коревой энцефалит; пневмония; ларингиты и ларинготрахеиты, переходящие в ложный круп; способствовать активизации течения туберкулеза; отит; потеря плода у беременных. Наиболее контагиозным считается период за 4 дня до появления сыпи и 4 дня после первых высыпаний. В основном с осложнениями протекает у ослабленных, плохо питающихся детей с низким иммунитетом, а также у взрослых. Наиболее эффективной профилактикой является вакцинация. Вакцинация проводится в соответствии с Национальным календарем профилактических прививок в 12 месяцев и 6 лет, в плановом порядке показана взрослым до 55 лет, относящиеся к группам риска, не болевшим, не привитым, привитым однократно, не имеющим сведений о прививках против кори, два раза с интервалом в 3 месяца. По эпидемическим показаниям иммунизация проводится в первые 72 часа после контакта с больным, независимо от возраста [2; 5; 6].

Проведен констатирующий эксперимент, анкетирование (онлайн-опрос), в котором приняли участие 127 респондентов, из которых 76 – студенты Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кировского государственного медицинского университета» Министерства здравоохранения Российской Федерации и 51 студент из Федерального государственного бюджетного образовательного

учреждения высшего образования «Вятского государственного университета». По результатам проведенного эксперимента по выявлению осведомленности населения о профилактике кори получены следующие данные: на вопрос «Были у вас или ваших близких случаи заболевания корью?», 93,7% не болели, 6,7% респондентов подтвердили случай заражения корью. На следующий вопрос: «Какие признаки могут указать на корь?», 31,5% (40 человек) не знают симптомов заболевания, 39,4% (50 человек) знают симптомы заболевания, остальные 29,1% (37 человек) имеют неполные представления о симптомах кори. На вопрос: «Какие осложнения вызывает корь?» 17,3% знают о таком осложнении как слепота, 40,2% отметили коревой энцефалит, 35,4% знают о пневмонии, 33,9% в курсе о ларингите и ларинготрахеите, 20,5% знают об активизации течения туберкулёза, 19,7% отметили отит, 40,2% знают о потере плода у беременных, 44,9% (57 человек) не в курсе о последствиях инфекционного заболевания. На вопрос: «Куда обратиться при первых симптомах?» только 9,4% не знают куда обращаться, но 52,8% и 49,6% знают, что надо вызвать врача на дом или вызвать скорую медицинскую помощь. «Как можно предотвратить корь?» 88,2% (112 человек) отметили вакцинацию, остальные – 6,3% и 5,5% выбирают масочный режим и изоляцию больных, что является не самыми эффективными методами. «Считаете ли вы вакцинацию от кори эффективным методом предотвращения заболевания?» 77,2% отвечают утвердительно, 3,9% не считают вакцинацию результативным методом профилактики инфекционного заболевания. На вопрос «Кто подлежит вакцинации?» 12,6% отмечают о лицах, имевших контакт с больным (при подозрении на заболевание); 27,6% выбрали про не болевших корью ранее; про не привитых отмечают 31,5% опрошенных; 22,8% респондентов выбрали о не имеющих сведений о прививках против кори, а также лица, привитые против кори однократно – без ограничения возраста; 52% знают о категориях лиц, подлежащих к вакцинации; 12,6% не в курсе о подлежащих к вакцинации против кори. «Если Вы или Ваши родственники не привиты от кори, причиной является:» 31,5% респондентов отказались от вакцинации, у 44,7% опрошенных

были медицинские отводы, 15,1% участников опроса привиты, 6,3% участников отказались давать ответ, 3,2% не уверены в своих сведениях о вакцинации, 0,8% (1 человек) отметил, что он антипрививочник. Причиной отказа у 31,5% из предыдущего вопроса оказались: негативное отношение к прививкам в целом (46,3% (37 человек)); негативное отношение к медикам, которые проводят прививки (13,4% (9 человек)); аллергические или хронические болезни (17,6% (12 человек)); по религиозным убеждениям (13,4% (9 человек)); отказались от ответа 2,9%. В предпоследнем вопросе оценивались способы получения информации о вакцинопрофилактике. На *рисунке 1* представлена диаграмма, показывающая результат вопроса.

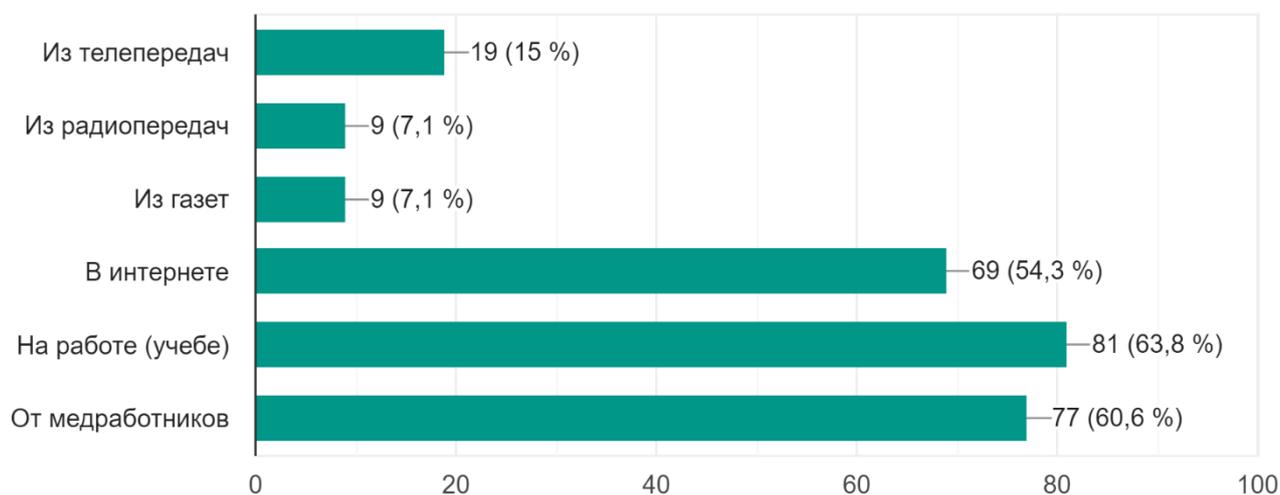


Рисунок 1. «Где Вы получаете информацию о вакцинопрофилактике инфекций?»

На последний вопрос 90,6% респондентов считают, что необходимо более активное и позитивное освещение вопросов по вакцинопрофилактике инфекционных заболеваний в средствах массовой информации, а 9,4% опрошенных считают наоборот.

Таким образом, проведенный эксперимент показал недостаточную информированность респондентов о значимых симптомах и об осложнениях инфекционного заболевания, вследствие чего появляется проблема сохранения здоровья у населения, так как нарушается профилактика, что является одним из самых важных составляющих здорового образа жизни. По результатам опроса выяснилась необходимость более положительного и активного

распространения профилактических мероприятий, а именно, вакцинопрофилактике инфекционных заболеваний. Это можно осуществить посредством освещения в средствах массовой информации, информирования родителей медицинскими работниками актуальной информацией родителей, проведения массовой иммунизации иностранных граждан. Подобные мероприятия помогут повысить осведомленность населения, а также улучшить качество жизни.

Библиографический список

1. *Строганова Е. С.* История появления вирусного заболевания – корь // Наука молодых - будущее России. Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции. Пенза, 2023. С. 71-75.
2. *Нетёсов С. В.* Корь и всемирное помешательство URL: <https://elementy.ru> (дата обращения: 27.03.2024).
3. *Волчок А. А.* Корь: война с детской чумой продолжается URL: <https://biomolecula.ru/> (дата обращения: 27.03.2024).
4. Из легкого жившего 100 лет назад ребенка извлекли смертельно опасный вирус URL: <https://naukatv.ru> (дата обращения: 27.03.2024).
5. Корь. URL: <https://www.who.int/ru> (дата обращения: 28.03.2024).
6. *Brenda L. Tesini* Корь. URL: <https://www.msmanuals.com/ru/профессиональный> (дата обращения: 28.03.2024).
7. Роспотребнадзор: эпидситуация по кори в РФ. URL: <https://www.rospotrebnadzor.ru> (дата обращения: 28.03.2024).
8. Подчищающая иммунизация от кори. Что это значит? URL: <https://www.rospotrebnadzor.ru> (дата обращения: 28.03.2024).

Распространённость ЗОЖ среди студентов Кировского ГМУ

А.И. Лебедева, Д.Н. Мальцев

Цель работы: исследовать уровень распространенности здорового образа жизни среди студентов Кировского государственного медицинского университета.

Материалы и методы исследования: в исследовании приняли участие 52 студента Кировского ГМУ: 40 человек (76,9%) – обучающиеся лечебного дела, 9 человек (17,3%) – обучающиеся педиатрии, 2 человека (3,8%) – обучающиеся медицинской биохимии и 1 человек (1,9%) – обучающийся стоматологии. 7 человек были студентами 1 курса (13,5%), 3 человека – студенты 2 курса (5,8%), 12 человек – студенты 4 курса (23,1%) и 30 человек – студенты 5 курса (57,7%).

Среди опрошенных 44 человека – девушки (94,6%), а 8 человек – юноши (15,4%).

Использовался опросник для исследования распространенности здорового образа жизни среди студентов Кировского ГМУ.

Обработка проводилась в программе MS Excel 16 с использованием описательной статистики.

Результаты исследования:

Отвечая на вопрос о содержании выражения «здоровый образ жизни», 48 человек (92,8%) отметили вариант отказа от вредных привычек (курение, алкоголь, наркотики), 47 человек (90,4%) отметили вариант здорового питания, 46 человек (88,5%) отметили вариант соблюдения режима дня, 37 человек (71,2%) отметили вариант соблюдения правил гигиены, 18 человек (34,6%) отметили вариант умеренного потребления алкоголя, 35 человек (67,3%) отметили вариант отсутствия беспорядочной половой жизни, 49 человек (94,2%) отметили вариант занятия спортом, поддержание оптимальной физической формы и 36 человек (69,2%) отметили важность позитивного настроения, положительных эмоций.

Были получены следующие данные касательно того, что можно отнести к выражению «здоровый образ жизни»: 34 человека (65,4%) считают, что выражение характеризует регулярное посещение врача, 42 человека (80,8%) отметили важность соблюдения правил личной гигиены, 15 человек (28,8%) отметили доброжелательные отношения с другими людьми, 36 человек (69,2%) отметили умение справляться со своими эмоциями, гармонию с собой, 32 человека (61,5%) отметили интерес к информации о здоровом образе жизни, позитивный настрой, 22 человека (42,4%) выбрали ответ про широкий круг интересов, богатую духовную жизнь, наличие хобби, а также 2 человека (3,8%) отметили важность чистоты мысли и 2 человека (3,8%) отметили важность регулярной двигательной активности.

Отвечая на вопрос о необходимости придерживаться здорового образа жизни 27 человек (51,9%) отметили, что считают это необходимым, 22 человека (42,3%) считают, что это важно, но не главное в жизни и только 3 человека (5,8%) отметили, что эта проблема их не волнует.

Касаясь вопроса о том, что мешает опрошенным придерживаться здорового образа жизни 34 человека (65,5%) отметили отсутствие необходимого упорства, воли и настойчивости, 25 человек (48,1%) отметили недостаток времени, 24 человека (46,2%) отметили материальные трудности, 1 человек (1,9%) отметил вариант лени и только 4 человека (7,6%) ответили, что ведут здоровый образ жизни.

Среди всех участников исследования 25 человек (48,1%) оценили состояние своего здоровья как удовлетворительное, 22 человека (42,3%) – как хорошее и 5 человек (9,6%) – как слабое.

Основная масса респондентов, а именно 36 человек (69,2%) отметила, что редко принимает лекарственные препараты, в то время как 10 человек (19,2%) отметили, что принимают лекарственные препараты довольно часто, периодически, а 6 человек (11,5%) ответили, что принимают лекарственные препараты на постоянной основе.

Отвечая на вопрос о здоровом рационе и режиме питания, 26 человек (50%) отметили, что придерживаются их, 13 человек (25%) отметили, что соблюдают их лишь иногда и 13 человек (25%) ответили отрицательно.

Касательно времени отхода ко сну 25 человек (48,1%) ответили, что ложатся спать между 22 и 00 часами, 21 человек (40,4%) ложатся после 00 часов и 6 человек (11,5%) ложатся спать до 22 часов.

Характеризуя свою физическую активность 20 человек (38,5%) отметили, что не занимаются спортом вне стен вуза, 16 человек (30,8%) занимаются нерегулярно, а также 16 человек (30,8%) отметили, что занимаются регулярно (2-3 раза в неделю), при этом растяжкой занимаются 20 человек (38,5%), фитнесом и аэробикой – 12 человек (23,1%), ходят в тренажерный зал 11 человек (21,2%), бегают 9 человек (17,3%), плавают 3 человека (5,8%), занимаются в кружке/секции/команде также 3 человека (5,8%), 1 человек (1,9%) увлекается лыжами, 1 человек (1,9%) занимается боксом, 1 человек (1,9%) занимается боевыми искусствами, 1 человек (1,9%) ходит на танцы, 1 человек (1,9%) увлекается охотой, 1 человек (1,9%) активно ходит и 20 человек (38,5%) отметили, что не занимаются никаким определенным видом спорта.

26 человек (50%) из числа опрошенных ответили, что редко употребляют алкогольные напитки, 18 человек (34,6%) ответили, что не употребляют вовсе, 5 человек (9,6%) отметили, что употребляют алкоголь ежедневно и 3 человека (5,8%) ответили, что употребляют алкоголь менее 1-2 раза в неделю.

Большая масса опрошенных, а именно 31 человек (59,6%) ответили, что не курят вовсе, 1 человек (1,9%) бросил курить, а 20 человек (38,5%) ответили, что курят, из них 4 человека (7,6%) курят сигареты и 16 человек (30,7%) – электронные испарители.

44 человека (84,6%) никогда не пробовали наркотические и токсические вещества, а 8 человек (15,4%) – пробовали.

Отвечая на вопрос о стрессе, 26 человек (50%) ответили, что часто подвержены волнению, 22 человека (42,3%) – время о времени, а 4 человека (7,7%) ответили, что не волнуются вовсе. При этом 35 опрошенных (67,3%)

отметили, что в данный момент испытывают трудности в учебе, 25 человек (48,1%) – в финансах, 18 человек (34,6%) – в семье, 17 человек (32,7%) – испытывают одиночество, 14 человек (26,9%) – имеют проблемы в коллективе, 4 человека (7,6%) – в работе и 7 человек (13,5%) отметили, что не подвержены влиянию стресса.

Среди опрошенных 15 человек (28,8%) отмечают у себя заболевания желудочно-кишечного тракта, 12 человек (23%) – заболевания опорно-двигательного аппарата, 6 человек (11,5%) – сердечно-сосудистой системы, 1 человек отмечает сахарный диабет, 1 человек (1,9%) – анемию, 1 человек (1,9%) – бронхиальную астму, 1 человек (1,9%) – аутоиммунный тиреоидит и 1 человек (1,9%) – заболевания неврологической системы, в то время как 25 опрошенных (48,1%) утверждают, что не имеют каких-либо заболеваний.

Заключение: таким образом, проблема распространенности здорового образа жизни стоит достаточно остро, поскольку значительная часть студентов осознанно пренебрегает принципами здорового образа жизни. В результате исследования были обнаружены следующие проблемы: нарушения режима сна, распространенность вредных привычек, отсутствие физической активности, подверженность стрессам, а также наличие хронических заболеваний – все это напрямую влияет на самочувствие и физическое состояние студентов. Основываясь на результатах исследования, можно утверждать, что проблема здорового образа жизни среди студентов имеет особую актуальность, поскольку несоблюдение принципов ЗОЖ является потенциальным фактором возникновения, хронизации и обострения различных заболеваний. Необходимо реализовывать программы (семинары, лекции) по увеличению распространенности и важности принципов здорового образа жизни.

Библиографический список:

1. *Белоруссова С.А., Пылаев С.М., Аганов С.С.* Здоровье – главная ценность в жизни человека. Культура физическая и здоровье. 2022;2:7-11.

2. *Abd El-Mawgod MM, Elghazally S.A., Mohammed H.M., Elkayat M.R., Osman D.M.M.* Views and attitudes of university students in Upper Egypt towards youth health centers. *J Egypt Public Health Assoc.* 2020;95(1):24.
3. *Abolfotouh M.A., Bassiouni F.A., Mounir G.M., Fayyad R.Ch.* Health-related lifestyles and risk behaviours among students living in Alexandria University Hostels. *EMHJ-Eastern Mediterranean Health Journal.* 2007;13(2): 376-391.
4. *Imas Y., Dutchak M., Andrieieva O., Kensytska I.* Assessment of the level of formation of values of healthy lifestyle of students. *Slobozhanskyi herald of science and sport.* 2019;7(1):8-12.
5. *Коданева Л.Н., Кетлерова Е.С.* Образ жизни и отношение к здоровью студенческой молодежи. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта.* 2019;3(169):152-156
6. *Мышкина М.Н.* Изучение влияния психоэмоционального стресса на показатели гемодинамики студентов. *Столица науки.* 2019;6(11):34-39.

Оценка эффективности занятий лечебной гимнастикой при лечении бронхиальной астмы

Д.Н. Мальцев, Д.В. Байбухтина

Статистика на 2023 год показывает, что 348 млн. пациентов во всем мире страдают бронхиальной астмой (БА). В Российской Федерации распространенность данного заболевания среди взрослых составляет 6,9%, среди детей и подростков – около 10% [3].

Бронхиальная астма – это полиэтиологическое хроническое воспалительное заболевание, затрагивающее дыхательные пути. Сопровождается периодической одышкой, приступами удушья. На распространенность и тяжесть течения бронхиальной астмы оказывают влияние генетические факторы, климат, экологическая обстановка, питание, эндокринные патологии, иммунодефицитные состояния [4].

Многочисленные научные исследования доказывают, что лечебная гимнастика при бронхиальной астме является одной из обязательных мер терапии этого заболевания [1-5].

Лечебная физическая культура (ЛФК) — это самостоятельная медицинская дисциплина, использующая средства физической культуры для лечения заболеваний и повреждений, профилактики их обострений и осложнений, восстановления трудоспособности. Преимущество ее при БА в том, что она позволяет: расслабить мышцы грудной клетки, улучшить работу диафрагмы, облегчить откашливание, предупредить эмфизему легких, увеличить эластичность грудной клетки и обучить правильному дыханию [2]. Она включает в себя дыхательные упражнения, которые сочетаются с физической нагрузкой небольшой интенсивности. Их можно выполнять исключительно в тех случаях, когда у больного отсутствуют частые приступы и только в период ремиссии.

Цель исследования: оценить эффективность занятий лечебной гимнастикой при лечении бронхиальной астмы.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научной литературы по проблеме исследования.
2. Оценить полученные данные у студентов медицинского университета г. Кирова.
3. Выявить число людей использующих ЛФК, как направление терапии.
4. Разработать рекомендации по улучшению качества жизни людей, страдающих бронхиальной астмой.

Материалы и методы исследования.

Исследование проведено на базе ФГБОУ ВО Кировский ГМУ г. Кирова в 2023-2024 учебном году. В исследовании принимали участие студенты 4 курса и их родственники в количестве 136 человек (68 мужчин и 68 женщин) в возрасте 18–50 лет, как страдающих бронхиальной астмой, так и нет.

Данные о регулярности занятий лечебной гимнастикой, о восприятии эффективности этого метода лечения, а также о изменениях в состоянии после начала занятий, были получены с помощью анкетирования.

Для начала анкетирования был использован Google Forms, удобный инструмент для сбора информации. С помощью полученных данных был произведен расчет ошибки выборки или доверительный интервал, который составил 8.40%.

Результаты исследования.

На первом этапе было проведено анкетирование, которое показало 3% лиц мужского пола и 5% женского, в возрасте 18-20 лет не занимаются двигательной активностью, 30% занимаются 2-3 часа в день, 15% лиц мужского и 25% женского, в возрасте 20-30 лет, занимаются двигательной активностью более 3 раз в неделю, 10% лиц мужского 5% женского, в возрасте 40-50 не занимаются двигательной активностью и 2% занимаются 1 раз в неделю. Сравнив все показатели, в зависимости от пола и возраста мы выяснили, что 72% респондентов занимаются двигательной активностью от 1-5 раз в неделю (рисунок 1).

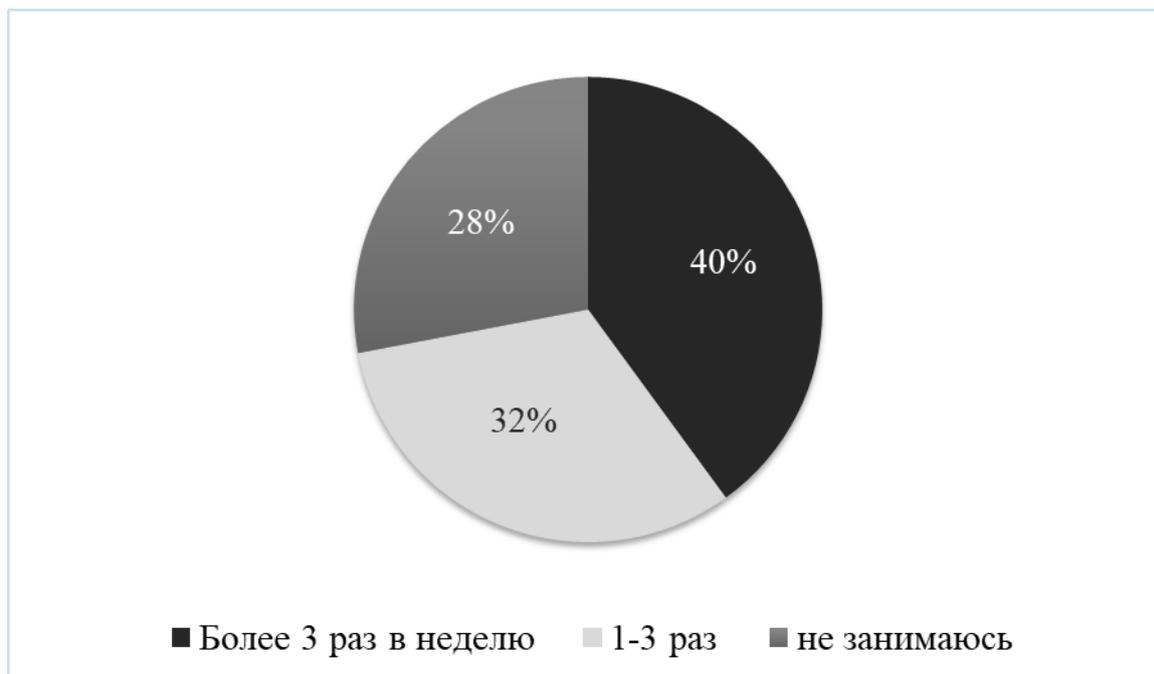


Рисунок 1. Уровень двигательной активности в неделю у респондентов

На втором этапе выявлялось считают ли эффективным занятия физической культурой при лечении бронхиальной астмы лица мужского и женского пола, в возрасте 18-50 лет, как страдающих бронхиальной астмой, так и нет. В итоге получилось, что 50% ответили, что считают лечебную гимнастику важным направлением в терапии бронхиальной астмы, 21% ответили, что не считают, что она поможет в улучшении качества жизни, так как сами в лечении ее не практикуют, 30% ответили, что совсем не знают о ее эффективности (рисунок 2).

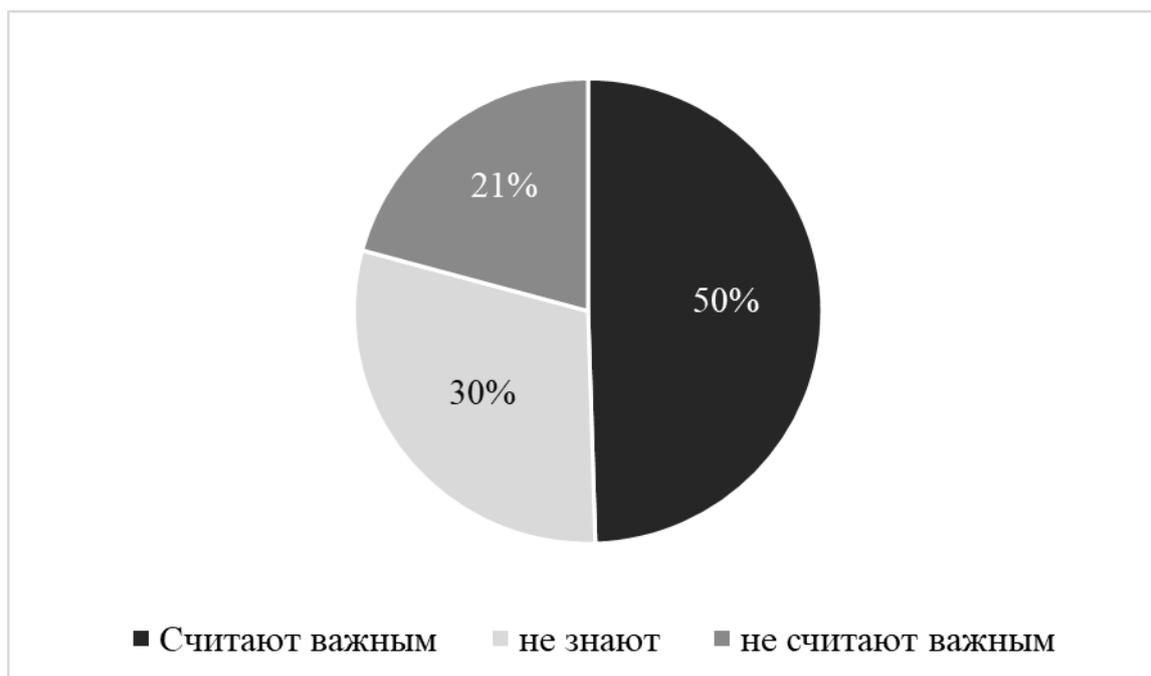


Рисунок 2. Эффективность занятий физической культурой при лечении бронхиальной астмы по мнению респондентов

На третьем этапе было проведено редактирование информации о причине неосведомленности большинства людей о положительном воздействии на наступление ремиссии лечебной гимнастики и разработка рекомендаций.

Одной из главных причин незнания о положительном эффекте ЛФК при бронхиальной астме является ограниченная доступность информации о данном методе лечения. Многие люди просто не осведомлены о том, что физические упражнения могут помочь улучшить состояние легких и общую физическую выносливость при астме. Кроме того, некоторые люди могут бояться заниматься физическими упражнениями из-за страха вызвать у себя приступ

или ухудшения состояния. В таких случаях важно проводить тренировки под наблюдением квалифицированного врача или инструктора. Также стоит отметить, что многие пациенты с астмой могут быть не активными в связи с симптомами болезни, такими как утомляемость, одышка и слабость. Главной рекомендацией перед началом занятий ЛФК необходимо проконсультироваться с врачом, так как каждый случай бронхиальной астмы требует индивидуального подхода, который будет наиболее эффективным и безопасным для данного пациента [4].

Результаты данного исследования позволяют сделать выводы о том, что более 70% людей занимаются двигательной активностью от 1-5 раз в неделю и считают ЛФК одним из важных направлений в терапии и профилактики бронхиальной астмы, так же уверяют что она оказывает положительное влияние на качество жизни, улучшает общее самочувствие, помогает улучшить дыхательную функцию и снизить частоту дыхательных приступов, 30% людей, считающих ЛФК не эффективным в лечении, может быть вызвано ограниченным доступом к информации, страхом и сомнениями, связанными с возможностью ухудшения состояния при астме.

Выводы.

Большинство людей, страдающих бронхиальной астмой, нуждаются в правильном подходе к лечению. Для лечения заболевания необходимо следовать рекомендациям врача и не забывать о лечебной физкультуре. По результатам исследования можно увидеть, что 70% людей занимаются спортом от одного до пяти раз в неделю и считают ЛФК одним из необходимых направлений в лечении и профилактике бронхиальной астмы.

Практические рекомендации.

По полученным результатам исследования были сформулированы рекомендации по коррекции жизни людей с бронхиальной астмой:

1. Консультация с врачом: перед началом занятий ЛФК рекомендуется проконсультироваться с врачом для получения рекомендаций, основываясь на вашем индивидуальном состоянии и уровне физической активности.

2. Разогрев: перед началом основных упражнений необходимо провести разогрев, чтобы подготовить мышцы и суставы к физической активности. Разогрев должен быть легким и состоять из простых движений, таких как медленная ходьба, растяжка и повороты.
3. Упражнения на дыхание: включите в регулярные занятия ЛФК упражнения на улучшение дыхательной функции. Это могут быть упражнения глубокого дыхания и диафрагмального дыхания, которые помогут улучшить вентиляцию легких [2].
4. Аэробные упражнения: Выполняйте дыхательные упражнения в сочетании с аэробными упражнениями, такими как ходьба, плавание или езда на велосипеде. Эти упражнения помогут улучшить кардиоваскулярную выносливость и общую физическую активность.
5. Избегайте сильной физической нагрузки: при выполнении упражнений ЛФК важно избегать слишком интенсивных нагрузок, которые могут вызывать усиление симптомов астмы. Постепенно увеличивайте интенсивность физической активности и слушайте свое тело.
6. Наблюдайте за симптомами: Во время занятий ЛФК следите за своими симптомами и своим самочувствием. Если появляются сильные одышка, кашель или ухудшение состояния, прекратите упражнения и проконсультируйтесь с врачом.
7. Регулярность занятий: чтобы достичь наилучших результатов, занимайтесь ЛФК регулярно. Рекомендуется проводить занятия не менее 2-3 раз в неделю.
8. Для достижения стойкой ремиссии рекомендуется использовать следующий комплекс упражнений [1]:
 - Нужно сесть на стул, спину держите прямо. Сделайте глубокий вдох носом и выдохните через рот. Повторить 4-8 подходов.
 - Сядьте на стул и медленно вдохните. Поднимите правую руку, сделайте паузу в дыхании на пару секунд, затем выдохните и опустите руку.
 - Сделайте то же самое с левой рукой. Всего нужно сделать 4-8 подходов.

- Присядьте на краешек стула, руки поместите на колени. Сгибайте и разгибайте кисти и стопы. Выполните 9-12 подходов.
- Сядьте на стул и прижмитесь к его спинке. Максимально вдохните и выдохните, затем задержите дыхание на пару секунд и выдохните. Выполнить 4-8 подходов.
- Ладонями нужно нажать на грудь, покашлять. Сделать 5-6 подходов.
- Сядьте на стул и упритесь пальцами рук в колени. Выполните вдох через нос и выдохните ртом. Сделайте 4-8 подходов.
- Встаньте прямо, руки опустите «по швам», вдохните и поднимите плечевой пояс, на выдохе опустите его. Сделайте 4-8 подходов.
- Теперь просто сядьте на стул и расслабьтесь.

Чтобы достигнуть положительного результата следует тренироваться ежедневно или делать перерыв в 1–2 суток. Лечебная гимнастика при бронхиальной астме не должна вызывать неприятных ощущений. При появлении кашля, першения в горле необходимо остановить занятие и продлить его после полной стабилизации состояния, но с меньшей нагрузкой [5].

Библиографический список

1. Антонов А.Д., Чингина Е.Н. Комплекс ЛФК для студентов с бронхиальной астмой // Е-SCIO. 2021. № 9 (60). С.108-113.
2. Ачкасов Е. Е., Таламбум Е. А., Хорольская А. Б. Лечебная физическая культура при заболеваниях органов дыхания. М.: Триада–Х, 2011. 100 с.
3. Жмуров Д. В., Парфентева М. А., Семенова Ю. В. Бронхиальная астма // Colloquium-journal. 2020. № 14-1 (66). С. 29-35.
4. Колосов Г.Н. Лечебная физическая при заболевании бронхиальной астмой. Е-SCIO. 2023. № 2 (77). С. 192-200.
5. Намазова Л. С. Бронхиальная астма // Педиатрическая фармакология. 2006. №7. С. 13-25.

6. Сапунова Т.В., Олейник А.А. Лечебная физическая культура как элемент терапии приступов астмы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-4. С. 82-84.

Сравнение уровня жизни пациентов с сахарным диабетом 2 типа, ведущих активный и пассивный образ жизни

Д.Н. Мальцев, Е.В. Лыскова, В.Д. Сумарокова

Введение: Сахарный диабет 2 типа (СД2) является актуальной проблемой на данный момент и каждый год уносит миллионы жизней. По статистике сегодня этим заболеванием страдают почти 400 млн человек. Несмотря на достижения в диагностике и лечении сахарного диабета, его осложнения остаются главной проблемой для многих пациентов. СД 2 тесно связан с негативными факторами окружающей среды и неправильным образом жизни.

Пациенты с СД2 – это лица пожилого возраста с преимущественно избыточной массой тела. Они не следят за своим питанием и в малой степени занимаются физической активностью. Последствиями некомпенсированного СД 2 часто становятся сосудистые осложнения, которые могут привести к инвалидизации и даже смерти.

Регулярная физическая активность (ФА) при СД 2 способствует достижению целевых уровней гликемического контроля, помогает снизить и поддержать массу тела, уменьшить инсулинорезистентность и степень абдоминального ожирения, способствует снижению уровня дислипидемии, повышению выносливости сердечно-сосудистой системы.

ФА подбирается индивидуально, с учетом возраста больного, осложнений СД, сопутствующих заболеваний, а также уровня изначальной физической подготовки.

Рекомендуются аэробные физические упражнения продолжительностью 30–60 минут, предпочтительно ежедневно, но не менее 3 раз в неделю. Суммарная продолжительность – не менее 150 минут в неделю.

Какие факторы необходимо учитывать пациентам при занятиях физической нагрузкой:

- Исходные показатели глюкозы крови.
- Целевой уровень глюкозы крови.
- Интенсивность физической активности.
- Длительность физической активности.
- Наличие осложнений и/или сопутствующих заболеваний.
- Возраст пациента.

При физической нагрузке средней интенсивности при нормальном уровне сахара в крови количество глюкозы, выбрасываемой в кровь печенью и количество глюкозы, потребляемой мышцами, уравниваются, поэтому уровень сахара в крови остается в пределах нормы. У людей с СД по разным причинам при физических нагрузках уровень сахара крови может повышаться или снижаться. Чрезмерные физические нагрузки при СД могут провоцировать повышение сахара в крови. Чем интенсивнее нагрузка, тем больше глюкозы печень выбрасывает в кровь, но из-за инсулинорезистентности, либо из-за нехватки инсулина глюкоза не попадает в клетку и не усваивается мышцами, уровень сахара в крови может резко повыситься. Следовательно, интенсивность физических нагрузок должна быть удовлетворительной, пока не нормализуется чувствительность тканей к инсулину.

Цель работы. Выявить уровень влияния физической активности на качество жизни пациентов с сахарным диабетом 2 типа

Материалы и методы исследования. Основу исследования составила работа с различными источниками информации, а также анкетирование и опрос населения, обработка и анализ данных. Анализ результатов проводился с использованием методов медицинской статистики (расчет показателей описательной статистики, ранжирование и шкалирование, выявление корреляционной зависимости между отдельными признаками, графическая обработка информации).

Результаты исследования. В целом результаты оказались не утешительными. Всего опрошенных было 52 человека. 38,5% мужчин и 61,5% женщин. Из них с ожирением 2 степени (ИМТ 35-40) 46% опрошенных. 38,5% пациентов страдали ожирением 1 степени (ИМТ 30-35) (*Рисунок 1*). 96,8% женщин имели обхват талии более 80 см (*Рисунок 2*). И 85% мужчин сообщили, что их обхват талии является более 94 см, что является отклонением от нормы (*Рисунок 3*). У 98% опрошенных выявлены сопутствующие заболевания, такие как артериальная гипертензия, атеросклероз, почечная недостаточность, нарушения зрения (диабетическая ретинопатия), так же в анамнезе были инфаркты. Все опрошенные принимают сахароснижающую терапию, но лишь 7% изменили свое питание и придерживаются диеты после постановки диагноза. И всего 16% занимаются достаточной физической активностью, а 85% опрошенных отметили тяжесть при выполнении обычной повседневной физической нагрузки (ходьба по лестнице, быстрая ходьба и т.д.)

Позитивной стороной является низкий уровень распространенности курения среди опрошенных – 12% употребляют сигареты. Из них 65% выкуривают менее 7 сигарет в день.

Таким образом, в результате опроса мы выяснили, что люди имеющие диагноз СД2 типа и пренебрегающие физической активностью на постоянной основе начинают испытывать дискомфорт в повседневной жизни – 85% опрошенных отметили тяжесть при выполнении обычной повседневной физической нагрузки (ходьба по лестнице, быстрая ходьба и т.д.), а также сталкиваются с проблемой лишнего веса – 46% опрошенных с ожирением 2 степени (ИМТ 35-40). Эти факторы, очевидно снижающие уровень жизни, являются обратимыми, и зачастую одним из способов изменения данных факторов является внедрение физической активности в жизнь на постоянной основе.

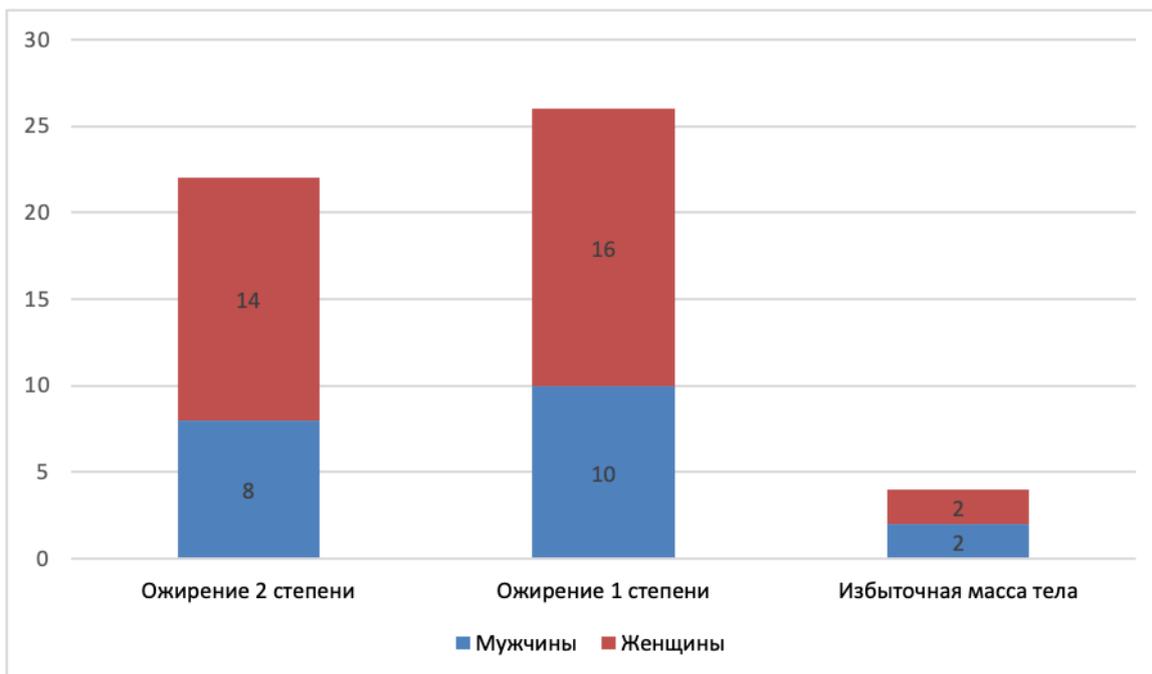


Рисунок 1. Процентное соотношение мужчин и женщин, страдающих избыточной массой тела

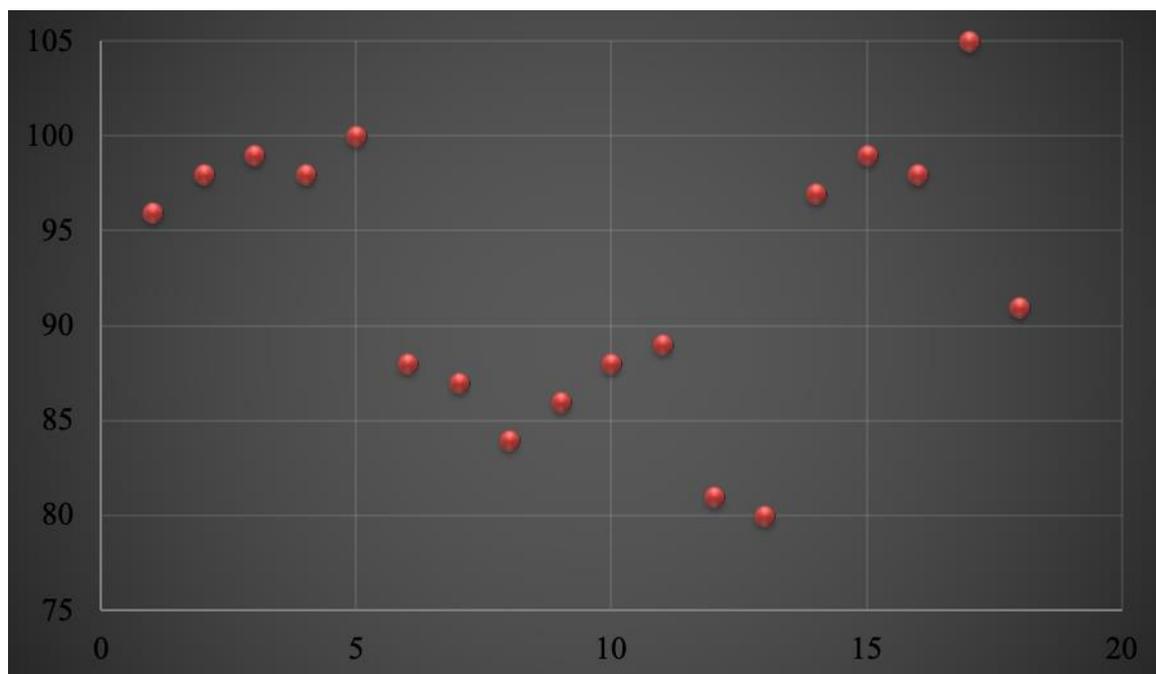


Рисунок 2. Обхват талии у женщин в см.

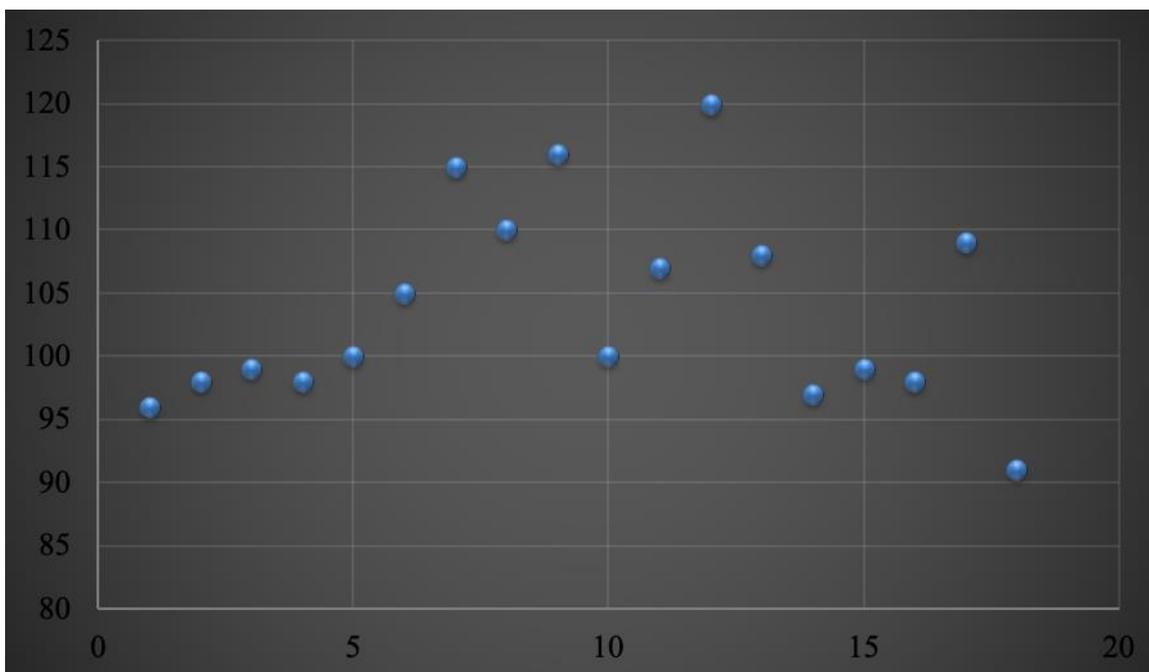


Рисунок 3. Обхват талии у мужчин в см.

Библиографический список

1. Алгоритмы специализированной медицинской помощи больным сахарным диабетом / Под ред. И.И. Дедова, М.В. Шестаковой, А.Ю. Майорова. 11-й выпуск. М.; 2023. doi: <https://doi.org/10.14341/DM13042>
2. Левит Ш., Филиппов Ю.И., Горельшнев А.В. Сахарный диабет 2 типа: время изменить концепцию // Сахарный диабет. 2013. № 1. С. 90.
3. Двигательная активность при Диабете 2 типа. URL: <http://old.xn--62-6kct0akqt0e.xn--p1ai/naucno-popularnye/terapia/dvigatelnaa-aktivnost-pri-diabete-2-tipa>
4. Всемирная организация здравоохранения World Health Organization URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/diabetes>
5. Das Diabetensinformationsportal. URL: [https://www.diabinfo.de/ru/zhizn-s-diabetom/diabet-2-go-tipa/lechenie/dvizhenie.html#:~:text=Длительная%20и%20регулярная%20физическая%20активность,сахара%20в%20крови%2C%20\(больше\)](https://www.diabinfo.de/ru/zhizn-s-diabetom/diabet-2-go-tipa/lechenie/dvizhenie.html#:~:text=Длительная%20и%20регулярная%20физическая%20активность,сахара%20в%20крови%2C%20(больше))

Влияние утренней гигиенической гимнастики на здоровье человека

Д. Н. Мальцев, Д. В. Сурига

Утренняя гигиеническая гимнастика – это набор упражнений, выполняемых по утрам с целью разогрева тела, улучшения кровообращения и подготовки организма к активным действиям. Она имеет огромное значение для физического здоровья человека [2].

Во-первых, утренняя гигиеническая гимнастика помогает улучшить общую физическую форму. Во время сна наш организм находится в состоянии покоя, в связи с чем мы чувствуем себя вялыми и неподвижными по утрам. Однако, выполнение разнообразных движений в рамках утренней гигиенической гимнастики стимулирует работу всех групп мышц, улучшая их тонус и эластичность. В то же время, регулярное выполнение утренней гигиенической гимнастики способствует улучшению координации движений и гибкости, что делает наше тело более подвижным и маневренным.

Во-вторых, утренняя гигиеническая гимнастика активизирует кровообращение. Благодаря движениям мы улучшаем кровоток и доставку кислорода ко всем органам и тканям организма. Это способствует улучшению общего самочувствия, повышению энергии и улучшению концентрации внимания в течение дня. Кроме того, утренняя гигиеническая гимнастика ускоряет обмен веществ и содействует сжиганию лишних калорий, что, в свою очередь, способствует поддержанию нормального веса.

Третье значимое влияние утренней гигиенической гимнастики для физического здоровья – это укрепление иммунной системы. Физическая активность увеличивает количество лейкоцитов в крови, которые обеспечивают защиту организма от различных вирусов и бактерий. При выполнении разнообразных упражнений происходит усиленное выделение пота из организма, что помогает выводить токсины и шлаки, защищая организм от различных заболеваний.

Наконец, утренняя гигиеническая гимнастика способствует улучшению психологического состояния человека. Физическая активность сопровождается выработкой эндорфина – гормона счастья, который повышает настроение и уровень энергии. Улучшенное самочувствие после утренней гигиенической гимнастики способствует повышению продуктивности и снижению стресса в течение дня [4].

Таким образом, утренняя гигиеническая гимнастика имеет огромное значение для физического здоровья человека. Она помогает улучшить общую физическую форму, активизировать кровообращение, укрепить иммунную систему и улучшить психологическое состояние. Регулярные занятия утренней гигиенической гимнастикой могут стать отличной привычкой, которая поможет нам проснуться и встретить новый день с особой энергией и жизнерадостностью [3].

Цель исследования: оценить эффективность занятия утренней гигиенической гимнастикой и ее влияние на здоровье человека.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научной литературы по проблеме исследования.
2. Оценить полученные данные у студентов медицинского университета города Кирова.
3. Выявить число людей, выполняющих утреннюю гигиеническую гимнастику.
4. Разработать рекомендации по выполнению утренней гигиенической гимнастики.

Материалы и методы исследования.

Исследование проведено на базе ФГБОУ ВО Кировский ГМУ города Кирова в 2023–2024 учебном году. В исследовании приняли участие студенты 1 и 2 курсов и их родственники в количестве 230 человек (106 мужчин и 124 женщин) в возрасте 18–60 лет, как выполняющие утреннюю гигиеническую гимнастику, так и нет.

Данные о регулярности занятий утренней гигиенической гимнастикой, о восприятии эффективности этого метода лечения, а также об изменениях в состоянии после начала занятий, были получены с помощью анкетирования.

Для создания анкетирования был использован Google Forms, удобный инструмент для сбора информации. С помощью полученных данных был произведен расчет ошибки выборки или доверительный интервал, который составил 8.40%.

Результаты исследования.

На основании выборки видно, что чуть меньше 49% опрошенных ответили, что не делают утреннюю зарядку, а 51% анкетированных ответили обратное. Таким образом, можно заключить, что утреннюю гигиеническую гимнастику делают больше половины – 51% (*рисунок 1*).

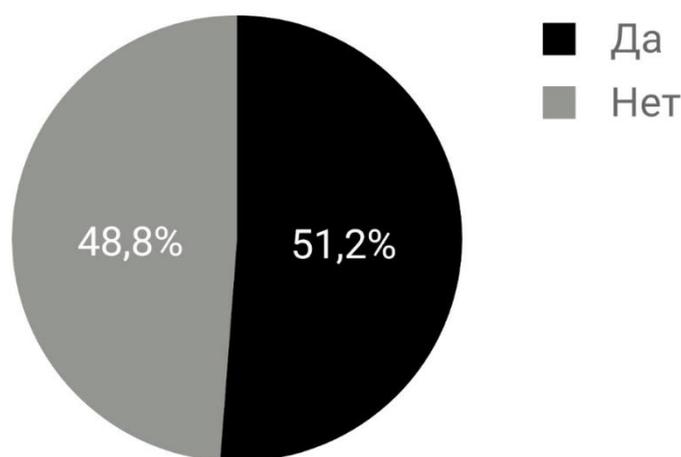


Рисунок 1. «Делаете ли Вы утреннюю гигиеническую гимнастику?»

На второй вопрос: «Как часто Вы делаете утреннюю гигиеническую гимнастику?» – процент ответивших изменился и выяснилось, что 22% опрошенных регулярно занимаются физическими упражнениями, а 78%, соответственно, нерегулярно или совсем не выполняют утреннюю зарядку. По этим числам видно, какой регресс испытывает физическая культура у студентов и молодых людей в целом (*рисунок 2*).



Рисунок 2. «Как часто Вы делаете утреннюю гигиеническую гимнастику?»

Для выявления причин данного феномена был задан дополнительный вопрос: «Почему Вы не делаете утреннюю гигиеническую гимнастику?» – были получены следующие данные: 1) длительностью до 5 минут делают 10% опрошенных; 2) длительностью 5 - 10 минут – 35%; 3) длительностью 10 - 20 минут – 55%. 50% тех, чье мнение было зачтено, сказали, что им не хватает времени на утреннюю гигиеническую гимнастику. У 30% анкетированных причиной является отсутствие желания, а 20% ответили, что у них есть другая причина.

Были проведены интервью для более глубокого ознакомления в вопросе среди группы людей возрастом от 19 до 21 года. Общее число таких интервью составило 12. Целью их проведения являлось выявление утренних упражнений, которые выполняют респонденты. В ходе работы были заданы вопросы, направленные на изучение методики выполнения утренней гигиенической гимнастики, используемой опрошенными студентами. В ходе исследования было выявлено, что большая часть респондентов делают упражнения, направленные на разогрев тела.

Проведя анализ полученных данных, можно сказать, что большинство студентов пренебрегают утренними физическими упражнениями, что в

будущем может оказать губительный эффект на их здоровье. Студентам, как людям с малоподвижным образом жизни, то есть гиподинамией, особенно важно выполнять физические упражнения.

Не стоит забывать о таких ответных реакциях человеческого организма на нагрузку при физической работе, как усиление деятельности всех органов и систем организма, увеличение активности нервных процессов, а также укрепление связочного аппарата, мышечной и костной систем. При регулярном выполнении утренней гигиенической гимнастики наблюдается улучшение общего физического развития, настроения, самочувствия и сна. Следует отметить, что при регулярной физической работе из года в год улучшается тренированность организма, что способствует хорошей форме человека на протяжении длительного времени, а также восстановлению и укреплению здоровья.

На основе результатов тестирования студентам рекомендуется находить и уделять больше времени и внимания своему здоровью. Для начала достаточно выполнять утреннюю гигиеническую гимнастику, которая поспособствует поддержанию тонуса в организме и снизит риск появления большого количества заболеваний.

Выводы.

1. Проведен анализ научной литературы по рассматриваемой теме: «Влияние утренней гигиенической гимнастики на здоровье человека».
2. Оценены полученные с помощью анкетирования данные об утренней физической активности студентов медицинского университета города Кирова.
3. По результатам анкетирования из 230 участвовавших в анкетировании студентов выполняют утреннюю гигиеническую гимнастику 118 человек (51,2%), а не имеют такой привычки 112 (48,8%). Из 118 занимающихся людей регулярно выполняют утреннюю гимнастику лишь 51 человек (22%). Студенты, выполняющие регулярные утренние упражнения сообщают о желании просыпаться, чувстве бодрости, повышении

концентрации внимания и длительной работоспособности, повышении тонуса мышц, отсутствии боли во всем теле в связи с соблюдением этой полезной привычки.

4. Разработаны рекомендации по выполнению утренней гигиенической гимнастики.

Заключение.

Умеренная утренняя физическая активность влияет на мозговую деятельность, улучшая ее. Это связано с тем, что физическая нагрузка стимулирует кровообращение и доставку кислорода к мозгу, что, в свою очередь, приводит к повышению фокусировки, внимания и памяти.

Установлено, что утренняя гигиеническая гимнастика укрепляет сердечную мышцу, повышает эффективность ее работы, что способствует снижению риска возникновения таких сердечно-сосудистых заболеваний, как артериальная гипертензия, ишемическая болезнь сердца и инсульт.

Помимо вышеперечисленного утренняя гигиеническая гимнастика укрепляет мышцы, задействованные в дыхании, и улучшает обмен газов во всем организме, что может способствовать уменьшению частоты и силы астматических приступов и улучшению общей функциональной активности легких.

Утренняя гигиеническая гимнастика оказывает благоприятное воздействие на психологическое состояние человека, так как во время физической нагрузки вырабатываются эндорфины - гормоны счастья, действие которых направлено на улучшение настроения и снижения уровня тревоги и стресса. Утренняя гигиеническая гимнастика может стать хорошим и легкодоступным способом начать день с положительными эмоциями и полным энергии телом.

Перед тем, как начать утреннюю гигиеническую гимнастику, как и при любой физической активности, следует проводить разминку во избежание растяжения и травм мышц. Рекомендуется проконсультироваться со специалистом для выявления индивидуальной физической подготовленности и

здоровья, а затем разработать план выполнения гигиенической гимнастики, подходящий именно для Вас.

По результатам проведенного анализа мы видим, что утренняя гигиеническая гимнастика оказывает благоприятное влияние на иммунитет организма человека. Она способна улучшить как физическое, так и психологическое состояние, повысить концентрацию и эффективность, улучшить состояние и сердечно-сосудистой, и дыхательной систем. Правильное и регулярное выполнение утренней гигиенической гимнастики – это та полезная привычка, которая приводит к повышенной энергии и оптимальным физическим и психическим самоощущениям, с которыми приятно начинать новый день.

Библиографический список

1. *Багранова Ю. С.* Утренняя зарядка как средство повышения физического и психического здоровья // Молодежь и спорт. 2016. № 3. С. 56–60.
2. *Волков С. М., Строганов А. И.* Влияние утренней зарядки на функциональное состояние организма // Физическая культура и спорт – залог здоровья. 2018. № 2. С. 45–49.
3. *Гречин А. Г., Павлинова А. В.* Физическая активность и ее влияние на здоровье // Здоровье, физическая культура и спорт в современном обществе. 2015. № 1. С. 72–76.
4. *Дятлов А. Е., Мясников Р. В.* Организация утренней физической зарядки в школе как фактор формирования здорового образа жизни учащихся // Физическая культура и спорт – наука и практика. 2017. № 4. С. 19–23.
5. *Кобцева И. С., Матвеева Е. Н.* Влияние утренней зарядки на показатели физической работоспособности // Здоровье и спортивная наука. 2015. №2. С. 31–35.
6. *Лебедев А. И.* Влияние утренней физической зарядки на психическое и физическое здоровье школьников // Вестник физической культуры и спорта. 2017. № 1. С. 89–93.

7. *Макаров М. И., Петрова К. С.* Утренняя зарядка как средство укрепления здоровья студентов // *Физическая культура и спорт – важнейший фактор здорового образа жизни.* 2016. № 4. С. 97–101.
8. *Никитина Е. А., Савченко Н. Г.* Роль утренней физической зарядки в профилактике заболеваний // *Физическая культура и спорт – фактор здоровья.* 2018. № 3. С. 76–81.
9. *Орловский Д. А.* Влияние утренней физической зарядки на физиологические показатели организма // *Современные научные исследования и разработки.* 2015. № 7. С. 72–76.
10. *Павлов В. П., Яковлева Е. Н.* Утренняя физическая зарядка и ее влияние на здоровье школьников // *Физическая культура и спорт – гарант здоровья.* 2017. № 2. С. 56–61.
11. *Родионов В. А.* Биологические эффекты утренней физической зарядки // *Актуальные научные исследования в современном мире.* 2016. № 6. С. 34–39.
12. *Савина И. В., Шарипов С. А.* Влияние утренней зарядки на показатели физического развития // *Физическая культура, спорт и здоровье нации.* 2015. № 3. С. 68–72.
13. *Торопов В. В.* Регулярность утренней зарядки и ее влияние на здоровье человека // *Педагогика и психология развития.* 2018. № 4. С. 56–60.
14. *Ульянова Н. П., Курочкина И. А.* Физические и психологические аспекты утренней зарядки // *Здоровье и физическая культура в современном обществе.* 2016. № 1. С. 42–46.
15. *Шубин В.Г., Григорьева О. Э.* Влияние утренней физической зарядки на функции организма // *Физическая культура – наука и практика.* 2017. № 2. С. 34–38.

Зависимость вторичной адентии от здорового образа жизни

С. Х. Худиев, С. С. Хатанзейский

Проблемы стоматологии на сегодняшний день очень актуальны, технологии идут вперед и не обходят стороной медицинскую сферу. Немаловажная проблема – это адентия. В данной статье мы рассмотрим проблему вторичной адентии, то на что можно повлиять посредством поддержания здорового образа жизни и постараемся выявить конкретные аспекты, влияющие на отсутствие зубов, ведь подобная ситуация не является редкостью, а любой живой орган лучше искусственного, насколько совершенным бы он ни был. Поддержание здорового образа жизни охватывает не только физическую активность и отказ от вредных привычек, но и широкий спектр других аспектов, таких как: сбалансированное питание, управление стрессом, отказ от вредных привычек, контроль деструктивного поведения (агрессии и насилия). Все это имеет профилактическую направленность в деле сохранения и укрепления здоровья человека. В толковом словаре С.И. Ожегова понятие «здоровый» толкуется как «полезный для здоровья». А «образ жизни» – это «характеристика условий и особенностей повседневной жизни людей в том или ином обществе». Следовательно, «здоровый образ жизни» – это полезные для здоровья условия и особенности жизнедеятельности людей. Он включает в себя две составляющие: субъективную – деятельность самого субъекта, направленную на сохранение и укрепление своего здоровья, и объективную – благоприятные для здоровья условия жизнедеятельности. Последнее в первую очередь связано с политикой государства в данном вопросе. Обе эти составляющие неразрывно связаны между собой. К сожалению, поддержание здорового образа жизни может быть сложной задачей для тех, кто сталкивается с экономическими трудностями или живет в неблагоприятной окружающей среде. [2, с. 324]

Согласно Федеральному закону «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 N 323-ФЗ (последняя редакция) 21 ноября 2011 года N 323-ФЗ:

Профилактика неинфекционных заболеваний осуществляется на популяционном, групповом и индивидуальном уровнях органами государственной власти, органами местного самоуправления, работодателями, медицинскими организациями, образовательными организациями и физкультурно-спортивными организациями, общественными объединениями путем разработки и реализации системы правовых, экономических и социальных мер, направленных на предупреждение возникновения, распространения и раннее выявление таких заболеваний, а также на снижение риска их развития, предупреждение и устранение отрицательного воздействия на здоровье факторов внутренней и внешней среды, формирование здорового образа жизни.

Формирование здорового образа жизни у граждан начиная с детского возраста обеспечивается путем проведения мероприятий, направленных на информирование граждан о факторах риска для их здоровья, формирование мотивации к ведению здорового образа жизни и создание условий для ведения здорового образа жизни [1, с. 30]

Следует согласиться с В.С. Хижняк, что законодательно урегулировать все общественные отношения, связанные с нынешней демографической ситуацией, невозможно. Поскольку законы не могут напрямую повысить моральные ценности общества, содействие здоровому образу жизни должно выходить за рамки медицинской профилактики и включать воспитательные компоненты для формирования позитивных установок и поведения. Проблему демографии следует рассматривать не только с количественной стороны, но и качественной. Нельзя не согласиться с мнением В. Гальченко, который считает, что наше общество переживает кризис морали и нравственности, а «нравственно больное общество» не сможет воспроизвести здоровое потомство. Н. Римашевская справедливо отмечает, что «проблема не только в том, что стремительно сокращается численность населения, но и в том, что мы интенсивно теряем его качественный потенциал. Происходит не только депопуляция, но и деградация генофонда. А это более опасное явление». В связи с этим в последние годы в

России разрабатывается ряд программ, направленных на формирование и воспитание навыков здорового образа жизни у подрастающего поколения. [3, с.73]

По Агапову, жевательная эффективность зубов рассчитывается из процентного соотношения (*Рисунок 1. Показатель жевательной эффективности по Агапову в зависимости от номера зуба*) Показатель выше 58,63 %. способствуют нарушению жевательной функции и пищеварительного процесса. Причем отсутствие зуба при наличии антагониста умножается на 2, а, следовательно, отсутствие зубов в разных местах увеличивает показатель

Что так же сказывается на состоянии здоровья человека.

Зубы верхней и нижней челюстей	1	2	3	4	5	6	7	Сумма в единицах
Коэффициенты (в единицах)	2	1	3	4	4	6	5	50 50
Всего	100							

Рисунок 1. Показатель жевательной эффективности по Агапову в зависимости от номера зуба

Здоровый образ жизни зависит от состояния зубов и ротовой полости. Здесь мы рассмотрим проблему вторичных адентий.

Адентия – это патология, которая заключается в отсутствии одного или нескольких зубов.

Вторичная адентия – приобретенное состояние, при котором зубы были утрачены вследствие травмы, заболевания пародонта, кариеса и его осложнений.

Опасность вторичных адентий.

Отсутствие даже одного зуба в дуге ротовой полости ведет к перестройке зубного ряда, любой промежуток заполняется соседними зубами, в том числе зуба антагониста при отсутствии опоры, что в последствии является одной из причин возникновения пародонтоза. Помимо всего прочего идет потеря жевательной эффективности, при больших промежутках отсутствующих зубов их функцию выполняют симметричные зубы, если с их стороны не было нарушения целостности зубного ряда. В таких случаях человек часто разгрызает и пережевывает пищу на одну сторону, что в свою очередь сказывается на стираемости зубного ряда, дисфункции Височно-нижнечелюстного сустава и жевательных мышц. Так же на губы и щеки при отсутствии зубов начинают западать, образуются морщины. Идет атрофия костной ткани, ротовая полость становится меньше, верхняя челюсть становится меньше нижней, возникают тотальные изменения окклюзии, что ведет к более глубоким патологическим процессам.

Даже при протезировании зубов, жевательная эффективность и эстетика восстанавливается не полностью и конкретный вид протезирования требует определенного ухода и профилактики со стороны пациента, а также своевременной замены протезов ввиду их срока службы и потери функциональности в процессе использования.

Поэтому в наше время очень важно сохранять целостность зубного ряда. В лучшем случае своих постоянных зубов.

Факторы к развитию адентии.

Опустим случаи травм и вынужденных удалений зубов. Возьмем именно те, которые мы сможем контролировать посредством предупреждений, для сохранения здорового образа жизни.

Вредные привычки, такие, как курение и употребление алкоголя усугубляют состояние ротовой полости. Во время употребления алкоголя человек потребляет больше пищи, а после как правило не следит за гигиеной полости рта.

Неполноценное питание, отсутствие нужных микроэлементов и витаминов так же способствует вторичной адентии.

Ну и, конечно, должная гигиена ротовой полости является профилактикой возникновения вторичной адентии.

В каком возрасте чаще всего начинает возникать вторичная адентия? Ведь при массовом исключении тех или иных факторов, мы можем говорить о снижении показателей адентий, что позволит воспитать здоровую нацию, а зубы на сегодняшний день – это не только орган, который принимает участие в потреблении пищи, но и являются неотъемлемой частью красоты и здоровья человека в целом, по тому как любая патология в организме не бывает одной, она непосредственно ведет за собой что-то еще.

В своем исследовании мы посредством анкетирования опросили определенную группу студентов:

Было опрошено 59 студентов Кировского ГМУ в возрасте от 18 лет на наличие вторичной адентии из них у 6 студентов отсутствовали зубы в результате пародонтита либо кариозного процесса.

Посредством изучения анкет было выявлено, что у всех студентов была удовлетворительная гигиена полости рта.

Если брать один возрастной диапазон 19-23 года, то вторичная адентия имела у 5 человек из 45, что составляет 11% от общего числа.

По результатам анкет было выявлено, что прием алкоголя и неправильное питание способствует наличию вторичных адентий.

Ответы на вопрос о питании: либо частые перекусы, либо полноценное питание не более 1 раза в сутки.

У двух студентов отсутствовало 5 зубов, 1 не было двух, у остальных – по одному зубу. Так же определено, что прием алкоголя, курение и недостаточное питание одновременно, усугубляет ситуацию.

Вторичные адентии в данной группе студентов возникали, начиная с 19 лет.

В то время как студенты более старшего возраста, ведущие здоровый образ жизни, не имели вторичных адентий.

Проблему вторичных адентий возможно решать посредством правильного питания, гигиены полости рта и отсутствия вредных привычек. Как минимум снизить показатели до минимумов при правильном воспитании в семье каждого человека. Для того, чтобы идеи, принципы или нормы поведения стали личными убеждениями, необходимы собственные усилия личности и самовоспитание. Личные убеждения формируются не только под влиянием внешних факторов, таких как социальные нормы и культурные ценности, но и в результате внутреннего поиска, рефлексии и самоанализа. Для эффективной реализации формирования здорового образа жизни как национальной идеи в России необходимы программы, направленные на его продвижение. Четкое определение здорового образа жизни в законодательстве и определение основных направлений деятельности позволят создать всеобъемлющую систему, которая будет способствовать улучшению здоровья и благополучия граждан России.

Библиографический список

1. ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 N 323-ФЗ (последняя редакция) 21 ноября 2011 года N 323-ФЗ С. 30.
2. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. М., 1960. С. 224.
3. *Хижняк В.С.* Национальные интересы России в сфере защиты прав человека // Ленинградский юридический журнал. 2008. № 2. С. 73.