

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ ОТКРЫТЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ»



ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
23-24 марта 2022 года

Йошкар-Ола
2022

УДК 37.0
ББК 74

Печатается по решению Ученого Совета АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт» (Протокол № 9 от 31.03.2022)

Научный редактор сборника – канд. пед. наук, доцент И.А. Загайнов
Ответственный редактор сборника – канд. филол. наук О.Г. Купцова

Рецензенты: Блинова М.Л., канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»; Федоров И.З., канд. юрид. наук, доцент Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского института кооперации; Кондратенко И.Б., канд. пед. наук, доцент АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»; Гусакова Т.М., канд. экон. наук, доцент АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт».

Редакционная коллегия: канд. филол. наук, доц. Баланчук О.Е., канд. пед. наук, доц. Козина И.Б., канд. экон. наук Головин В.А., канд. юрид. наук, доц. Кондратенко З.К., канд. юрид. наук Маслова С.В., д-р юрид. наук, проф. Петренко Н.И., канд. юрид. наук Пушкарев С.В.

Проблемы общественных наук в России и за рубежом: история и современность: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (23-24 марта 2022 года) / под ред. И.А. Загайнова, О.Г. Купцовой. – Йошкар-Ола: ООО ИПФ «СТРИНГ», 2022. – 323 с.

Сборник статей «Проблемы общественных наук в России и за рубежом: история и современность» издан по материалам Международной научно-практической конференции, проводимой на базе Межрегионального открытого социального института 23-24 марта 2022 г. В сборник вошли статьи преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов высших учебных заведений, педагогических работников образовательных организаций Российской Федерации (г. Уфа, г. Псков, г. Йошкар-Ола, г. Ставрополь, г. Саратов, г. Ростов-на-Дону, г. Омск, г. Хабаровск, г. Липецк, г. Нижний Новгород, г. Симферополь, г. Магас, г. Оренбург, г. Ульяновск, г. Тула), Республики Беларусь (г. Брест, г. Гомель).

Представленные материалы посвящены актуальным проблемам в области психологии, педагогики, юриспруденции, экономики и филологии, основаны на оригинальном исследовательском опыте авторов.

Мнения, высказанные в материалах сборника, не обязательно совпадают с точкой зрения редакции. Статьи печатаются в авторской редакции.

УДК 37.01
ББК 74

© Межрегиональный открытый
социальный институт, 2022

Содержание

Экономические науки

<i>Адылгареев В.И.</i> Распределение доходов населения в России: оптимальное соотношение (г. Уфа, Российская Федерация)	9
<i>Богданова Т.Г.</i> Особенности функционирования предприятий сферы автомобильных грузовых перевозок (г. Псков, Российская Федерация)	13

Филологические науки

<i>Купцова О.Г.</i> Репрезентация концепта «деньги» в немецких фразеологизмах (г.Йошкар-Ола, Российская Федерация)	18
<i>Купцова О.Г.</i> Стилистико-функциональная классификация фразеологизмов с наименованиями денежных единиц (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	24
<i>Купцова О.Г.</i> Структурно-семантическая классификация немецких фразеологизмов с наименованиями денежных единиц (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	30
<i>Михайлова А.С., Кобышева А.С.</i> Особенности синхронного перевода (г. Ставрополь, Российская Федерация)	37

Юридические науки

<i>Горуна Т.А.</i> Зарубежные модели формирования национальной политики в сфере защиты прав потребителей (г. Брест, Республика Беларусь)	41
<i>Золотарев И.В., Михеева Т.Н.</i> Полномочия органов местного самоуправления в сфере жилищно-коммунального хозяйства (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	46
<i>Коваленко С.А.</i> К вопросу об особенностях понятий «информирование избирателей» и «предвыборная агитация» в Российской Федерации (г. Саратов, Российская Федерация)	51
<i>Мажухин В.А.</i> Основания ограничения права граждан к службе в органах внутренних дел (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	57
<i>Петров А.А., Михеева Т.Н.</i> К вопросу соотношения и разграничения муниципальной ответственности (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	61
<i>Рыбак С.В.</i> Юридическая помощь как правовая категория (г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация)	66
<i>Сватеев Е.А., Кондратенко З.К.</i> Защита права собственности (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	71

<i>Сердюк Ю.Д., Поль А.Д.</i> К вопросу о становлении института муниципальной полиции в Российской Федерации (г. Омск, Российская Федерация)	75
--	----

Психологические науки

<i>Ведяшкина А.В.</i> Социально-культурная реабилитация старших подростков с ЗПР методами арт-терапии (г. Хабаровск, Российская Федерация)	81
<i>Ковальчук М.В., Романова Ю.В.</i> К вопросу об особенностях самооценки в подростковом возрасте (г. Липецк, Российская Федерация)	87
<i>Кузнецова А.Р., Лунева Д.Ю., Косыгина Е.А.</i> Особенности мыслительной деятельности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (г. Липецк, Российская Федерация)	91
<i>Новокрещенова Е.Г., Руднева А.Д., Романова Ю.В.</i> Психологические факторы, влияющие на успешность информационно-поисковой деятельности студентов (г. Липецк, Российская Федерация)	95
<i>Свило Я. В.</i> Субъективное благополучие как ресурс личности младших подростков из полных семей (г. Гомель, Республика Беларусь)	99
<i>Сычева И.Ю., Лунева Д.Ю., Косыгина Е.А.</i> Специфика семейных взаимоотношений детей с расстройствами аутистического спектра (г. Липецк, Российская Федерация)	103
<i>Чеботарева С.В.</i> Сохранение психологического здоровья и преодоление стресса, вызванного пандемией COVID-19 (г. Нижний Новгород, Российская Федерация)	107
<i>Черникова Д.А., Лунева Д.Ю.</i> Психолого-педагогический анализ рефлексии как одного из факторов, влияющих на развитие личности (г. Липецк, Российская Федерация)	113

Педагогические науки

<i>Абдурахманова Т.А., Болдырева В.Э.</i> Консультация для родителей «В каких случаях нужно обращаться к логопеду?» (г. Симферополь, Российская Федерация)	119
<i>Адиняева В.В.</i> Детское общественное объединение как пространство социального воспитания подростков (г. Ставрополь, Российская Федерация)	123
<i>Андреева Е.А., Романова Ю.В.</i> Особенности формирования «Я-концепции» у слабослышащих детей (г. Липецк, Российская Федерация)	128

<i>Аушева М.Б., Мейриева А.С.</i> Использование пословиц и поговорок в становлении личности детей младшего школьного возраста на уроках математики (г. Магас, Российская Федерация)	135
<i>Баженова Ю.А.</i> Тенденции генерализации понятия «коммуникативная культура» в современной педагогической науке (г. Оренбург, Российская Федерация)	142
<i>Баланчук О.Е.</i> Психологическая и социальная адаптация студентов организаций профессионального образования: теоретико-методологические основы (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	149
<i>Баранников А.А., Козлов И.В.</i> Анализ и содержание инновационной деятельности педагога (г. Ульяновск, Российская Федерация)	155
<i>Барахоева Ж.М.</i> Использование метода скрайбинга для развития познавательного интереса учащихся младшего школьного возраста (г. Магас, Российская Федерация)	161
<i>Вейсова Э.С., Болдырева В.Э.</i> Взаимодействие учителя-логопеда и родителя при нарушении звукопроизношения у дошкольников (г. Симферополь, Российская Федерация)	165
<i>Гомзарь Т.Е., Романова Ю.В.</i> Проблемы развития субъектности будущих педагогов-дефектологов в процессе профессионального образования (г. Липецк, Российская Федерация)	168
<i>Границкая С.Л., Болдырева В.Э.</i> Влияние фонетико-фонематического недоразвития речи на развитие процессов чтения и письма (г. Симферополь, Российская Федерация)	172
<i>Григорчук А.Н., Болдырева В.Э.</i> Фонетико-фонематическое недоразвитие речи: советы для родителей (г. Симферополь, Российская Федерация)	176
<i>Григорьева Ю.А., Романова Ю.В.</i> Формирование навыков речевой артикуляции в условиях интеграции IT-технологий: проблемы и перспективы (г. Липецк, Российская Федерация)	179
<i>Губина Н.Е.</i> Применение инновационных технологий обучения при построении учебного процесса в среднем профессиональном образовании (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	183
<i>Девлетова И.А., Болдырева В.Э.</i> Особенности внимания у дошкольников с общим недоразвитием речи (г. Симферополь, Российская Федерация)	187
<i>Дорохова М.С., Романова Ю.В.</i> Особенности развития фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (г. Липецк, Российская Федерация)	190

<i>Дроздова Н.Н., Косыгина Е.А.</i> К вопросу об эмоциональной депривации подростков с отклоняющимися формами поведения (г. Липецк, Российская Федерация)	197
<i>Зазерская Е.В., Романова Ю.В.</i> Обучение дошкольников с нарушениями бинокулярного зрения ориентировке в микропространстве (г. Липецк, Российская Федерация)	201
<i>Змитриченко М.В.</i> Совершенствование профессиональной деятельности логопеда как важный фактор повышения качества специальных коррекционных образовательных услуг (г. Липецк, Российская Федерация)	204
<i>Калинина А.А., Заболотских О.П.</i> Нарушения грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	208
<i>Кемалова Н.У., Болдырева В.Э.</i> Развитие фонетико-фонематической стороны речи у детей в онтогенезе (г. Симферополь, Российская Федерация)	213
<i>Кешвединова Л.А., Болдырева В.Э.</i> Формирование звукопроизносительной стороны речи у детей с артикуляторно-фонетической дислалией (г. Симферополь, Российская Федерация)	220
<i>Колобаева О.А., Романова Ю.В.</i> Проблема адаптации левшей в начальной школе (г. Липецк, Российская Федерация)	224
<i>Коробова В.А., Романова Ю.В.</i> Особенности развития речи у заикающихся детей дошкольного возраста (г. Липецк, Российская Федерация)	228
<i>Коробкова А.А., Косыгина Е.А.</i> Инновационные педагогические технологии в образовательной деятельности (г. Липецк, Российская Федерация)	233
<i>Кузнецова Н.В., Меремьянина А.И.</i> Особенности общего и речевого развития дошкольника с задержкой психического развития (г. Липецк, Российская Федерация)	239
<i>Кузнецова Н.В., Меремьянина А.И.</i> Формирование коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка (г. Липецк, Российская Федерация)	243
<i>Мархиева Т.Б., Аушева М.Б.</i> Тестирование как форма контроля в обучении математике (г. Магас, Республика Ингушетия)	247
<i>Миронюк В.В., Болдырева В.Э.</i> Что такое ламбдацизм у детей и способы его устранения (г. Симферополь, Российская Федерация)	249

<i>Наумова А.С., Болдырева В.Э.</i> Обучение и воспитание детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (г. Симферополь, Российская Федерация)	253
<i>Невмержицкая А. Э., Гаврилова Т. Н., Заболотских О. П.</i> Развитие письменной речи детей 8 года жизни с ОНР IV уровня (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	259
<i>Новосельцева Я.Р., Болдырева В.Э.</i> Психолого-педагогические особенности детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (г. Симферополь, Российская Федерация)	265
<i>Панасина С. Ю.</i> Новая парадигма в системе преподавания обществоведческого курса на подготовительном отделении международного факультета (г. Тула, Российская Федерация)	268
<i>Редькина Г.В., Романова Ю.В.</i> Проблемы профессионального воспитания в системе подготовки молодых специалистов (г. Липецк, Российская Федерация)	274
<i>Рябчикова Н. В., Карандаева Т. А.</i> Особенности развития словообразования детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	279
<i>Садовникова М.А.</i> Формирование коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка (г. Липецк, Российская Федерация)	282
<i>Сверчкова Ю.Ю.</i> К вопросу о значении игры на интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста (г. Липецк, Российская Федерация)	286
<i>Скуридина Л.П.</i> Совершенствование профессиональной деятельности дефектолога как важный фактор развития речи детей с задержкой психического развития (г. Липецк, Российская Федерация)	291
<i>Филиппенко Н.А.</i> Образовательный процесс в режиме онлайн. Качество продукта (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)	295
<i>Хамхоева Л.М.</i> Окружающий мир начального класса – экология. (Значимость темы экологии в контексте «Окружающего мира» начального класса) (г. Магас, Российская Федерация)	298
<i>Хамхоева Л.М.</i> Экологическое воспитание при применении этической беседы (г. Магас, Российская Федерация)	304
<i>Чистякова А.Н., Болдырева В.Э.</i> Дети-билингвы. Как формируются языки, когда их два (г. Симферополь, Российская Федерация)	309

<i>Шабдинова Г.С., Болдырева В.Э.</i> Фонетико-фонематическое недоразвитие речи как предрасполагающий фактор развития дислексии и дисграфии у детей школьного возраста (г. Симферополь, Российская Федерация)	312
<i>Шепталиня С.В., Романова Ю.В.</i> Современные тенденции сближения общего и специального образования (г. Липецк, Российская Федерация)	316
<i>Эмирасанова А.А., Болдырева В.Э.</i> Особенности развития лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи (г. Симферополь, Российская Федерация)	320

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Адылгареев В.И., аспирант
кафедры общей экономической теории
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
adyilgareevvi@mail.ru
г. Уфа, Российская Федерация

Распределение доходов населения в России: оптимальное соотношение

Distribution of incomes of the population in Russia: the optimal ratio

Аннотация. В статье проанализирована существующая дифференциация доходов населения в России, рассмотрены показатели оценки распределения доходов, приведена оптимальная разница в уровне доходов.

Ключевые слова: доходы, коэффициент Джини, дифференциация, децильный коэффициент.

Abstract. The article analyzes the existing differentiation of incomes of the population in Russia, considers indicators for assessing the distribution of incomes, shows the optimal difference in the level of income.

Keywords: income, Gini coefficient, differentiation, decile coefficient.

Современная экономика большинства стран мира характеризуется неравномерной дифференциацией доходов населения. При этом данная проблема не остается только на бытовательском уровне: все чаще вопросы несправедливого распределения доходов находятся в поле зрения первых глав государств или международных организаций (например, Всемирного банка). В России для решения проблемы дифференциации доходов населения был принят ряд указов и правительственных мер, в числе которых Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. N 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». Причины столь пристального внимания к вопросам неравномерной дифференциации доходов обусловлены тесной взаимосвязью данной проблемы с количеством бедного населения. Очевидно, что несправедливое разделение доходов провоцирует рост малообеспеченных слоев населения. Соответственно, рядом стран предпринимаются попытки по установлению

лимитного значения между доходами наиболее богатых и бедных людей. При этом возникает вопрос, какая величина способствует оптимальному справедливому распределению доходов.

Основную часть доходов в России формируют трудовые доходы, под которыми понимается заработная плата, т.е. денежное вознаграждение, получаемое работником за определенную деятельность. Уровень заработной платы зависит от многих факторов, в числе которых тяжесть труда, необходимый уровень компетенции, опыт, престижность профессии и т.д. Невозможность тождественного оценивания работников различных профессий признавали даже в социалистических странах. В СССР согласно данным Госкомстата все население было проранжировано по группам в зависимости от уровня доходов: до 50 руб., 50-75 руб., 75-100 руб., 100-125 руб., 125-150 руб., 150-175 руб., 175-200 руб., 200-250 руб., свыше 250 руб. Соответственно, «жестко регламентируемая дифференциация доходов составляла не более 5 – 7 раз» [1, с. 20] и эта величина снижалась.

В современной России согласно данным Росстата разница в уровнях дохода может варьироваться в пределах нескольких десятков раз между различными слоями населения (таблица 1).

Таблица 1 – Распределение населения по величине доходов за 2020 год

Доходы, руб.	% населения
до 7000,0	3,5
от 7 000,1 до 10 000,0	5,6
от 10 000,1 до 14 000,0	9,8
от 14 000,1 до 19 000,0	12,9
от 19 000,1 до 27 000,0	18,1
от 27 000,1 до 45 000,0	25,4
от 45 000,1 до 60 000,0	10,5
свыше 60 000,0	14,2
от 60 000,1 до 75 000,0	5,7
от 75 000,1 до 100 000,0	4,6
свыше 100 000,0	3,9

В действительности, приведенные цифры не отражают достоверно максимально возможную разницу в доходах граждан России. Заработные платы топ-менеджеров крупных компаний нефтяной, газовой отраслей, банковского сектора и др. достигают нескольких десятков миллионов рублей в месяц [2]. Т.е. доходы наиболее богатых людей могут отличаться от доходов наиболее бедных людей в несколько тысяч раз.

В мировой экономике для оценки неравномерности распределения доходов среди населения используется ряд показателей, например, коэффициент Джини, децильный коэффициент.

Коэффициент Джини принимает значение от 0 до 1 (0 – характеризует наиболее равномерное распределение, 1 – концентрацию основных богатств в руках малочисленных групп). Согласно имеющимся данным Всемирного банка [3] за 2018 год для Российской Федерации коэффициент Джини равен 0,375 (согласно данным Росстата за 2020 год – 0,403), что сопоставимо с показателями таких стран, как Сьерра-Леоне (0,357), Лаос (0,388), Латвия (0,351) и т.д. Следует отметить, что коэффициент Джини для многих европейских стран составляет меньшую величину, например, Австрия – 0,308, Швеция – 0,30, Франция – 0,324. При этом для США данный коэффициент в 2018 году достиг значения 0,414.

Согласно двенадцатому изданию Доклада о мировом благосостоянии (Global Wealth Report), составленному в 2021 году банком Credit Suisse [4], Россия занимает лидирующие позиции по коэффициенту Джини, показывающему распределение богатства со значением 87,8 % в 2020 году. За тот же год доля богатства, которым владеют 1 % населения страны, составила 58,2 %. Для сравнения в США данная доля равна 35,3 %, во Франции – 22,1 %, в Германии – 29,1 %.

Еще один параметр – децильный коэффициент, характеризующий соотношение доходов 10 % наиболее богатой части общества к доходам 10 % наиболее бедной части. В таблице 2 приведены показатели для некоторых стран.

Таблица 2 – Значение децильного коэффициента для ряда стран*

Наименование страны	Год исследования	Доходы 10 % обеспеченного населения, %	Доходы 10 % беднейшего населения, %	Децильный коэффициент
Российская Федерация	2018	2,9	29,9	10,3
Бельгия	2018	3,5	22,2	6,3
Испания	2018	2,1	25,3	12,0
Франция	2018	3,2	26,7	8,3
Норвегия	2018	3,4	22,2	6,5
Казахстан	2018	4,3	23,5	5,5
США	2018	1,7	30,8	18,1

* - значения приведены согласно данным Всемирного банка

Если обратиться к историческим данным, то значение децильного коэффициента в СССР составляло 3,3, в 1995 годы – 13,5, далее поднималось до величины 16,8. «Между тем, согласно мировой практике, выход данного показателя за десятикратный рубеж - это явная угроза национальной безопасности страны. Следует учитывать и то, что децильный коэффициент являет собой, образно говоря, среднюю температуру по больнице» [5, с. 17].

Таким образом, на основе выше приведенных данных можно сделать вывод, что распределение доходов среди различных слоев населения в России явно не соответствует оптимальному представлению. «Большинство как зарубежных, так и отечественных ученых называют социально и экономически безопасной и оправданной дифференциацию доходов в пропорции не более, чем 1:7-8» [6, с. 19]. Исследования, проводимые ООН, также подтверждают максимально возможную разницу в доходах равной 8, при значении более 10 наблюдается социальная нестабильность [7].

Переход за пределы обозначенной границы по соотношению уровней дохода различных слоев населения опасен по ряду обстоятельств.

Во-первых, само по себе неравенство в распределении доходов способствует появлению неравенства и в остальных областях. Более богатые родители выбирают для своих детей лучшее образование, здравоохранение и т.д.

Во-вторых, наличие в стране очень богатых людей приводит к возникновению на почве зависти агрессии у беднейшего населения, что может привести к стычкам, забастовкам. У людей подрывается вера в справедливость, появляется неуверенность в будущем.

В-третьих, опора любого государства есть средний класс. В случае сосредоточения большей части богатства в руках элитной группы людей средний класс как таковой начинает исчезать и трансформируется в бедный класс.

В-четвертых, недостаток доходов приводит к сокращению численности населения, росту заболеваемости, вырождению самой нации.

В связи с этим проблема определения оптимальной границы соотношения уровня доходов между различными индивидами является важной проблемой, и на уровне государства должны быть приняты все необходимые меры для формирования и выплаты адекватной заработной платы для каждого работника любой сферы экономики и поддержания допустимого отношения дифференциации доходов (не более 1:8).

Библиографический список:

1. Литвинов В.А. О подавлении дифференциации доходов в СССР // Уровень жизни населения регионов России. 2006. № 7 (101). С. 18-21;
2. Татьяна Ломская. 100 госслужащих с самыми высокими доходами - 2020. Рейтинг Forbes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.forbes.ru/rating/409107-10022,-gosslužhashchih-s-samymi-vysokimi-dohodami-2020-reyting-forbes>, свободный. – (дата обращения: 01.02.2022);
3. Gini index (World Bank estimate) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI?end=2019&most recent year desc=false&start =1967&view=chart](https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI?end=2019&most%20recent%20year%20desc=false&start=1967&view=chart), свободный. – (дата обращения: 01.02.2022);
4. The Global wealth report 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.credit-suisse.com/about-us/en/reports-research/global-wealth-report.html>, свободный. – (дата обращения: 01.02.2022);
5. Столяров Н.С., Семенова А.А., Кузина М.Н. Бедность – грозный вызов мировым цивилизациям // Человеческий капитал. 2016. № 5 (89). С. 17-18;
6. Груздева О.А. О справедливости распределения доходов населения в современной России // Wschodnioeuropejskie czasopismo naukowe. 2016. № 2. С. 18-22;
7. Михаил Тарасенко. Депутаты ГД констатировали «революционный» разрыв в доходах богатых и бедных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.interfax.ru/russia/500259>, свободный. – (дата обращения: 01.02.2022).

*Богданова Т.Г., аспирант
кафедры управления и административного права
Института права, экономики и управления
ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»
tg.bogdanowa@yandex.ru
г. Псков, Российская Федерация*

**Особенности функционирования предприятий сферы
автомобильных грузовых перевозок**

Features of the functioning of enterprises in the field of road freight transport

Аннотация. В статье рассматривается роль автотранспортных предприятий, оказывающих транспортные услуги населению и организациям, в транспортной отрасли и экономике государства в целом, приводится анализ взаимосвязи и взаимовлияния характерных черт и особенностей транспортной услуги как результата производственного процесса предприятий сферы автомобильных грузовых перевозок.

Ключевые слова: грузовые перевозки, автотранспортное предприятие, особенности функционирования, транспортные услуги.

Abstract. The article discusses the role of road transport enterprises providing transport services to the population and organizations in the transport industry and the economy of the state as a whole, analyzes the relationship and mutual influence of the characteristic features and characteristics of the transport service as a result of the production process of enterprises in the field of road freight transport.

Keywords: freight transportation, road transport enterprise, features of functioning, transport services.

Для экономики любого государства ключевую роль играет развитие транспортной сферы. Организованность и надежность функционирования указанной сферы во многом определяет успешность деятельности предприятий большинства отраслей народного хозяйства (промышленности, строительства, сельского хозяйства и т.п.). В свою очередь, основной задачей транспортной отрасли является своевременное, качественное и наиболее полное удовлетворение потребностей организаций и населения в перемещениях.

Транспортная отрасль в Российской Федерации представлена шестью основными видами транспорта: автомобильным, железнодорожным, внутренним водным, морским, воздушным и трубопроводным. Однако основой транспортной системы в Российской Федерации является автомобильный транспорт [1, с. 3].

Так, протяженность по территории Российской Федерации путей автомобильного сообщения на конец 2020 года составила 1 553,7 тыс. км, что почти в 18 раз превышает протяженность железнодорожных путей общего пользования (87 тыс. км) и в 15,3 раза – внутренних водных судоходных путей (101,6 тыс. км) [2].

«Выступая одной из ключевых подсистем в рамках инфраструктуры национальной экономики, автотранспорт обслуживает все сферы экономики и является, наряду с другими видами транспорта, основой нормального функционирования всех остальных отраслей, развития производительных сил общества и удовлетворения потребностей организаций и населения в перемещениях» [3, с. 54].

Вместе с тем функционирование предприятий в сфере автомобильных грузоперевозок по сравнению с другими отраслями производства имеет ряд особенностей.

Так, процессы производства и реализации продукции автотранспортного предприятия едины, производимый продукт не требует изначального наличия сырья для производства, не имеет материального содержания, а в качестве конечного результата производства – «товара» выступают транспортные услуги, оказываемые организациям и населению.

Транспортная услуга может рассматриваться как существенно отличающаяся от других видов продукции. Результат функционирования автотранспортного предприятия нельзя накапливать или резервировать, его нельзя перепродать. Так как затраты на перевозки не включают сырье, то автотранспортному предприятию нет необходимости в поиске его поставщиков, вкладывать ресурсы в покупку, строительство и ремонт складских помещений для хранения сырья.

Результат производственного процесса в рассматриваемом случае представляет собой перемещение грузов в пространстве и во времени. Кроме того, наряду с непосредственной перевозкой грузов, предприятия в сфере автомобильных грузоперевозок могут выполнять сопутствующие услуги, в том числе обслуживание транспортных средств, транспортно-экспедиционные услуги, погрузочно-разгрузочные работы, подготовку к транспортировке и упаковку грузов, складские операции и др.

В структуре затрат на производство транспортной услуги доля заработной платы персоналу превалирует над долей используемых материальных ресурсов (парк автотранспортных средств, инфраструктура), в отличие от иных сфер производства, где наблюдается обратная картина.

Труд работников транспортных предприятий является производительным, при этом его результаты не воплощены в вещественной форме, как в случае производства материальных товаров. Продуктом труда на транспорте является транспортная услуга. Полезный эффект от услуги и есть потребительская стоимость транспортной продукции. Стоимость труда работников транспорта существенно изменяет стоимость перемещаемых грузов, поэтому снижение величины транспортных затрат в цене готовой продукции – одна из главных задач экономики транспорта [1, с. 5].

Перемещение грузов автотранспортом создает стоимость, которая присоединяется непосредственно к стоимости перемещаемого груза. В связи с этим в месте потребления груза (конечном пункте доставки) они становятся дороже на величину транспортных издержек, поэтому еще одним существенным фактором является то, что производство транспортных услуг сильно зависит от элементов внешней среды: реальных условий эксплуатации

транспорта, дорожной ситуации, климатических условий, географии и дальности маршрута перевозки и т.п.

Кроме того, рынок автотранспортных услуг находится в зависимости от состояния и развития товарных рынков: в случае снижения объемов товарного производства будет наблюдаться значительный спад объемов грузоперевозок.

Однако несмотря на такие преимущества автотранспортных услуг, как скорость, наибольшая мобильность, относительно невысокая стоимость, всесезонность предоставления услуг и т.п., среди особенностей функционирования автотранспортных предприятий можно выделить и несколько негативных характеристик:

- относительно высокие травмоопасность и аварийность;
- уровень негативного воздействия на окружающую среду выше, чем в других отраслях производства, а также чем при использовании иных видов транспорта;
- относительно низкая грузоподъемность по сравнению с иными видами транспорта и др.

Вышеперечисленные характерные черты функционирования автотранспортных предприятий обуславливают и то, что рынок транспортных услуг требует государственного регулирования: контроль и надзор как с точки зрения введения различных ограничений, стандартов и требований к условиям предоставления автотранспортных услуг, так и со стороны создания благоприятных условий для развития транспортной инфраструктуры, наращивания объемов и протяженности грузоперевозок.

Для указанных целей разрабатываются соответствующие стратегические документы, программы и планы развития, такие как утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 20.12.2017 № 1596 государственная программа «Развитие транспортной системы», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 27.11.2021 № 3363-р Транспортная стратегия Российской Федерации до 2030 года с прогнозом на период до 2035 года и т.п.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что для предприятий сферы автомобильных грузоперевозок характерен ряд взаимосвязанных и взаимообуславливающих друг друга особенностей. Упомянутые особенности имеют большое значение для решения задач, связанных с организацией функционирования таких предприятий и предоставлением транспортных услуг.

Библиографический список:

1. Лавриков И.Н. Экономика автомобильного транспорта: учебное пособие. Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2011. 116 с.
2. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru>, свободный. – (дата обращения: 17.01.2022).
3. Леонов А.М., Маковецкий М.Ю. Бизнес-планирование на автотранспортных предприятиях // Экономика, бизнес, инновации: сборник статей III Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С.54-58.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Купцова О.Г., канд.филол.наук, доцент
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
kuptcovaog@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Структурно-семантическая классификация немецких фразеологизмов с наименованиями денежных единиц

Structural and semantic classification of German phraseological units with names of monetary units

Аннотация. В данном исследовании описание денежных единиц с лингвистической точки зрения предваряется краткой исторической и этимологической справкой, так как они являются специфическими реалиями и требуют комментария. Кроме того, знание фактов возникновения, периода хождения, ценности и распространенности конкретной денежной единицы позволяет в некоторых случаях объяснить частотность ее употребления в составе устойчивых словосочетаний.

Ключевые слова: коннотация, фразеология, немецкий язык, денежные единицы, концепт «деньги».

Abstract. In this study, the description of monetary units from a linguistic point of view is preceded by a brief historical and etymological reference, since they are specific realities and require comment. In addition, knowledge of the facts of the origin, period of circulation, value and prevalence of a particular monetary unit allows in some cases to explain the frequency of its use as part of stable phrases.

Keywords: connotation, phraseology, German, monetary units, the concept of "money".

Большое количество денежных единиц появилось на территории Германии как аналоги средневековым, возникшим в Риме и затем распространившимся по всей Европе. Как правило, монеты быстро находили место в денежных системах каждой страны. Названия могли несколько

видоизменяться в соответствии с языковыми особенностями, таким образом, в каждой стране закрепились свои наименования для денежных единиц.

В современном немецком языке в составе фразеологизмов сохранились большей частью собственно немецкие наименования денежных единиц, возникшие на территории Германии - *геллер, талер, зексер, шерф, марка*. Также в значительном количестве сохранились названия, различным образом переведенные на немецкий язык. Например, название немецкого *грошена* возникло как перевод от латинского *denarius grossus* 'толстый крупный пфенниг' в подражание французскому *гро турнуа*. Название немецкого *гульдена* возникло как перевод латинского *aureus (nummus)* 'золотой пфенниш'. Несколько реже можно встретить названия, возникшие и имевшие хождение только в отдельных землях и областях Германии, как, например, *драйер*.

Частотность употребления данных языковых единиц в составе фразеологизмов, пословиц и поговорок различна, что может быть объяснено различной степенью их ценности, размером территории, на которой они были распространены и временным периодом, в течение которого они имели хождение.

Согласно проведенному анализу частотности, наиболее распространены пословицы, содержащие следующие наименования: «пфенниг» - 35, «талер» - 31. Прочие наименования денежных единиц сохранились в пословицах в значительно меньшей степени: «грошен» - 12, «гульден» и «крейцер» по 8 пословиц, «геллер» - 7, «батцен» - 6, «дрейер» - 3 и одна пословица с наименованием «швейцер». Несколько иное соотношение фразеологизмов, содержащих наименования денежных единиц; наибольшее количество фразеологических выражений с наименованием «грошен» - 17, «пфенниг» содержится в 14 фразеологических единицах, «геллер» - в 10, «дойт» - в 9, в 6 - «талер» и «марка», в 5 - «зексер», два фразеологизма с крейцером и один с «шерф». Причиной этого является значительная вариативность фразеологизмов, которая проявляется во взаимозаменяемости наименований денежных единиц, наличии значительного количества выражений с наименованием одной денежной единицы, имеющих сходную структуру и отличающихся лишь одним компонентом.

По инварианту смысла фразеологизмы с наименованиями денежных единиц можно классифицировать на несколько основных групп:

1. Выражение незначительности, малой значимости чего-либо. Фразеологизмы данной группы образовались по аналогии с той суммой денег, которую они обозначали первоначально. То есть мы можем отметить, что

произошел перенос основного значения. К данной группе относится достаточно большое количество выражений (20). По синтаксической конструкции данные фразеологизмы можно разделить на несколько типов:

1) *keinen X wert sein: keinen Pfennig / Groschen / Taler / Deut / Sechser / Dreier / Heller wert sein* ‘гроша ломаного (медного) не стоить, не стоить ни гроша, не стоить ни/и копейки’. Существует также вариант с использованием эпитета *rot*, указывающего на характерные признаки монеты *keinen roten Heller wert sein*, что не повлияло на значение выражения. Появление такого варианта можно объяснить тем, что геллер был одной из первых медных монет Германии, и благодаря красноватому цвету за ним закрепилось название «красный геллер». Как расширенный вариант данных устойчивых выражений существует *j-m keinen Heller wert sein* ‘не иметь какого-либо значения для кого-либо’.

2) Структурным вариантом фразеологизма является подгруппа устойчивых выражений с формой *keinen X für etwas zahlen / geben: keinen Groschen für etwas zahlen* ‘и даром не нужно’; *keinen Pfennig / Deut / Sechser / nicht einen Heller für etwas geben* ‘ни дать ни (ломаного) гроша, ни копейки, ни сколько за что либо’; *mich gebe keinen Deut / Sechser für etwas* ‘я и гроша не дам за что-либо’. В целом, значение фразеологизмов такое же ‘не иметь никакого значения’, но появляется дополнительный оттенок – ‘не дать’, т.е. ‘не заплатить несколько за что-либо’. Можно проследить, что в данной подгруппе варьируются не только названия денежных единиц, но и глаголы, которые в контексте данных выражений становятся синонимичными.

Фразеологизм *ich gebe keinen Pfennig für jemanden (etwas)* в отличие от остальных имеет также и второе значение ‘кто-либо долго не протянет; что-либо является бесперспективным делом’.

3) *nicht für einen / Num X*. Это фразеологизмы со структурой, где перед наименованием денежной единицы употребляется числительное или неопределенный артикль в значении числительного, который используется для усиления значения небольшой ценности чего-либо: *nicht für einen Dreier / fünf Pfennig / einen Sechser* ‘ничуть, несколько, ни капельки’; *nicht für einen Sechser / Dreier Verstand / Humor haben* ‘не иметь ума ни на грош / совершенно не иметь чувства юмора, не иметь никакого чувства юмора’; *nicht für einen Dreier / Deut Verstand / Anstand haben* разг. ‘не иметь ума ни на грош / не иметь ни стыда, ни совести’.

«Дойт» используется чаще других и имеет порядка 9 расширенных вариантов, которые можно выделить в отдельную подгруппу. Выражения с

наименованием «дойт» являются более разнообразными по структуре (в зависимости от передаваемого ими значения) и указывают на отсутствие какого-либо признака. Для их структурной оформленности характерно употребление отрицательного местоимения "kein": *sich keinen Deut aus etwas machen* 'не иметь ни малейшего интереса к чему-либо'; *sich keinen Deut um etwas kümmern / scheren* 'ничуть не беспокоиться о чем-либо'; *keinen Deut von etwas verstehen / begreifen* 'ничего не смыслить в чем-либо'; *nicht einen Deut Anstand haben* 'ни иметь ни стыда, ни совести'; *keinen Deut anders sein* 'ничем не отличаться от, быть таким же (о ситуации, положении, лицах)'; *keinen Deut besser als sein* 'быть ничуть не лучше, чем'; *keinen Deut mehr als* 'быть ничуть не больше, чем'.

2. Выражение отношения к деньгам. Данная группа в определенной мере может служить подтверждением стереотипа о характере немцев, главным образом, о и их особом отношении к деньгам – расчетливости, экономности, бережливости.

Устойчивые выражения, отражающие данный инвариант смысла, в различной степени выражают понятие бережливости, экономного отношения к деньгам. Как видно из примеров, наиболее распространенными наименования денежных единиц в этом значении – это грош и пфенниг, монеты небольшого номинала, распространенные на обширной территории.

Выражения данной группы разнообразны по своей структуре. Наиболее широко представлена структурная группа *den X zweimal / dreimal umdrehen*, включающая варианты с пятью наименованиями денежных единиц, включая новые для Германии денежные единицы евро и цент: *den Pfennig / die Mark / den Groschen / den Cent / den Euro zweimal / dreimal umdrehen* 'беречь каждую копейку, быть экономным'; *mit dem /jedem Pfennig rechnen* 'считать каждый пфенниг'; *auf den Pfennig sehen* 'считать каждую копейку, дрожать над каждой копейкой'; *den Pfennig ansehen* 'быть очень экономным / бережливым / скупым'; *sehr auf die Groschen sein* 'быть жадным, алчным'.

3. Обозначение денежной суммы различного размера. Для обозначения денежной суммы используются наименования различных денежных единиц. Устойчивые выражения данной группы могут обозначать как значительную денежную сумму, так и небольшую сумму, «последние деньги». При этом следует отметить, что количество выражений, которые свидетельствуют об обладании небольшими деньгами, указывают на небольшой размер суммы (20), намного превышает число выражений, свидетельствующих о благополучном

материальном состоянии кого-либо (2). По своей структуре данные выражения представлены достаточно разнообразно.

1) *keinen Adj X haben: keinen blutigen / roten / lumpigen Heller haben* ‘не иметь ни гроша, ни копейки за душой’. Прилагательные *blutig* букв. ‘кровавый’, *rot* ‘красный’ отражают характерный цвет меди, из которой изготавливалась монета и придают дополнительный оттенок экспрессивности выражению, эпитет *lumpig* ‘жалкий’ в сочетании с наименованием денежных единиц (марки и геллера) придает пренебрежительный оттенок. *keine müde Mark* ‘ни копейки денег, ни копейки в кармане’. Эпитет «*müde*», букв. ‘уставший’, в данном контексте также используется для усиления значения.

Идентичным по значению к данному структурному типу является вариант *ohne einen X sein: keinen Pfennig Geld haben / ohne einen Pfennig sein* ‘не иметь ни гроша’. К данному структурному типу также можно отнести выражение *er hat aber Pfennige* ‘у него куча денег’, которое, в отличие от предыдущих, используется в тех случаях, когда речь идет о наличии относительно большой суммы. Об обладании деньгами также свидетельствует выражение *bei Groschen sein* ‘быть при деньгах’. Примечательно, что отрицание перед данным выражением придает ему совершенно новое значение: *nicht recht bei Groschen sein* ‘быть не в своем уме’, что в целом не характерно для устойчивых выражений с наименованиями денежных единиц.

2) *ein/j-s paar X* или вариант во множественном числе *die Adj. paar X: ein paar Kreuzer* ‘немного денег’; *j-s paar Dreier* ‘чьи-то гроши’; *die lumpigen paar Mark* ‘какие-то жалкие гроши’; *seine letzten paar Groschen ausgeben* ‘истратить последние гроши’ букв. ‘последнюю пару грошенов’.

Неопределенный артикль в сочетании с отрицанием или отрицательное местоимение используются для усиления значения выражения, в буквальном переводе это может звучать как ‘ни одного’, ‘ни единого гроша’.

3) Выражения со значением «последняя копейка», «последний грош» имеют различные варианты структуры *der eine / letzte X: der eine / letzte Dreier* ‘последняя копейка, последний грош’; *behalte deine Dreier* ‘побереги свои копейки’. Примечательно, что и такие крупные денежные единицы как талер и марка также употребляются в данном значении: *bis auf den letzten Taler* ‘все до последней копейки’; *bis auf den letzten Heller* ‘все до последней копейки’.

4) В более идиоматизированных фразеологических оборотах наименование небольшой денежной суммы может передавать особую значимость чего-либо: *ein Scherflein zu etwas beitragen / beisteuern / geben* ‘внести свою лепту (также денежную сумму), свой вклад’; *seinen Dreier*

dazugeben ‘1. внести свою лепту (также в значении денежную сумму); 2. высказать свое скромное суждение, вставить и свое словечко’. Также выражение, в прямом значении обозначающее небольшую денежную сумму, в переносном значении может иметь негативную окраску: *seine drei Heller überall dazugeben* ‘вмешиваться во все’.

4. Заработать / истратить деньги. К данной тематической группе относятся 12 выражений, характеризующих каким-либо образом, как можно заработать, скопить или потратить деньги. Структура данных выражений в большей степени зависит от значения. Заработать деньги *ein(e) schnelle(n) [Adj] X verdienen / machen: eine schnelle Mark verdienen / machen; einen schnellen Euro machen / verdienen* ‘быстро заработать деньги’; *einen hübschen Taler verdienen* ‘заработать кругленькую сумму’; *einen hübschen /schönen Groschen verdienen* ‘1. прилично зарабатывать 2. устар. разг. заработать кругленькую сумму, зашибить деньги’; *mit jeder Mark rechnen* ‘быстро заработать деньги (легким и не всегда честным способом)’.

Накопить какую-либо сумму *seine / ein paar X Verb: seine paar Groschen zusammenhalten* ‘скопить денег’; *sich ein paar Taler sparen* – ‘сберечь немного денег’. Выражение «истратить деньги» не отличается единой структурой и зависит в большей степени от семантических особенностей выражения: *manchen Taler springen lassen* ‘оставить где-либо / истратить немного денег’; *seine letzten paar Groschen ausgeben* ‘истратить последние деньги’.

5. Выражение точности. К данной семантической группе относятся устойчивые выражения одного структурного типа *auf X und Y*. В речи они, как правило, употребляются с глаголом и, следовательно, получают следующую форму: *auf X und Y + Verb*. Выражения, передающие значение точности при помощи наименований денежных единиц, представлены в небольшом количестве (6): *auf Mark und Pfennig* ‘с точностью до копейки, копейка в копейку’; *auf Heller und Pfennig* ‘1. с точностью до копейки; 2. сполна’; *mit j-m auf Heller und Pfennig abrechnen* ‘рассчитаться сполна’; *auf Heller und Pfennig Rechnung ablegen* ‘отчитаться за каждый грош’; *auf Heller und Pfennig stimmen* ‘сходиться точь-в-точь, копейка в копейку’; *auf Pfennig und Taler bezahlen* ‘1. заплатить все до последней копейки 2. расплатиться сполна’.

Таким образом, частотность употребления наименований денежных единиц в современном немецком языке и их вхождение в состав фразеологических единиц, как правило, зависит от степени их распространенности. Монеты, которые являлись основными в какой-либо период, следовательно, употреблявшиеся чаще других и имевшие большую

ценность, в большей степени сохранились в современном языке в виде различного рода устойчивых выражений и пословиц. Денежные единицы, распространенные на территории соседних государств, но имевшие хождение также в некоторых землях Германии, сохранились в современном языке, хотя и в значительно меньшей степени. Фразеологизмы с названиями денежных единиц имеют сходную структуру, допускающую вариативность входящих компонентов и передают сходные значения. Наибольшей частотностью обладают устойчивые выражения со значением «бесполезность, незначительность чего-либо», обозначающие денежную сумму различного размера, выражающие отношение к деньгам, в частности, бережливость.

*Купцова О.Г., канд.филол.наук, доцент
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
kuptcovaog@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

**Стилистико-функциональная классификация фразеологизмов
с наименованиями денежных единиц**

**Stylistic and functional classification of phraseological units
with names of monetary units**

Аннотация. С точки зрения стилистических особенностей в данной статье все немецкие устойчивые выражения систематизированы по основным функциям на тематические группы, которые отражают концептуальную значимость проанализированных фразеологических выражений. Для фразеологических выражений немецкого языка преимущественно характерны выраженные экспрессивные черты, которые свидетельствуют об их принадлежности к сниженному или разговорному слою языка. Ведущим фактором формирования экспрессивности является такое качество фразеологизмов, как образность, а также их структурно-синтаксические особенности. Выявление экспрессивного компонента и определение степени экспрессивного значения фразеологических единиц также является необходимым условием при выявлении эквивалентности единиц сопоставляемых языков.

Ключевые слова: коннотация, фразеология, немецкий язык, денежные единицы, концепт «деньги».

Abstract. From the point of view of stylistic features in this article, all German stable expressions are systematized by their main functions into thematic groups that reflect the conceptual significance of the analyzed phraseological expressions. phraseological expressions with names of monetary units of the German language are mainly characterized by pronounced expressive features, which indicate that they belong to a reduced or colloquial layer of the language. The leading factor in the formation of expressiveness is such a quality of phraseological units as imagery, as well as their structural and syntactic features. Identification of the expressive component and determination of the degree of expressive meaning of phraseological units is also a necessary condition for identifying the equivalence of units of the compared languages.

Keywords: connotation, phraseology, German, monetary units, the concept of "money".

Одной из главных функций фразеологизмов наряду с такими качествами, как устойчивость, идиоматичность и семантическая осложненность является экспрессивность. Термин *экспрессивность* трактуется лингвистами несколько по-разному. С одной стороны экспрессивность определяется как функция воздействия на собеседника [3, с. 53], с другой точки зрения она отождествляется с понятиями эмоциональности и оценочности и связана с выражением эмоций и оценок говорящего [5, с. 15]. Немецкие лингвисты, как правило, понимают экспрессивность гораздо шире. М. Дрешер высказывает точку зрения, что в центре внимания при изучении экспрессивности того или иного фразеологизма должна стоять совокупность языковых средств, которые способствуют ее выражению. Кроме того, по мнению М. Дрешер, экспрессивный компонент фразеологической единицы может быть определен достаточно условно: экспрессивным является не сам языковой знак, а его употребление в определенном контексте. Таким образом, экспрессивное значение свойственно не для самих фразеологизмов, а для их определенных контекстных реализаций [7, с.70].

Г. Бургер придерживается мнения, что за термином «экспрессивность» скрывается достаточно много аспектов, к которым применимо общее обозначение "коннотативная осложненность" [6, с. 78]. Данное понятие свидетельствует о том, что помимо непосредственно передаваемого значения

для фразеологизмов характерны дополнительные признаки, включая экспрессивность, которые также в некоторых случаях объединяют под понятием «коннотация». В. Фляйшер понимает коннотацию как дополнительный содержательный элемент, который не отражает признаков обозначаемых предметов, а лишь указывает на эмоционально выделенную позицию по отношению к предмету, которая не передает непосредственную информацию [8, с. 198]. Коннотативный аспект значения слов отражает результат работы эмоционально-оценочного компонента языкового сознания. Своеобразие любого национального языка проявляется в том, что языковое сознание по-разному распределяет относительно универсальный набор эмоциональных оценок по концептам языка, изначально не связанных с оценкой [2, с. 235].

Коннотация фразеологизмов достаточно разнообразна. Она определяется целями, для которых то или иное выражение используется в тексте (например, использование выражений, маркированных как «устаревшие», для создания комического эффекта), но также зависит от конкретных особенностей каждого отдельно взятого фразеологизма. Известно, что достаточно большое количество устойчивых выражений ограничено в употреблении. Также ряд фразеологизмов, отмеченных в словаре как «немаркированные» или «нейтральные», может использоваться в качестве экспрессивных.

По мнению русских лингвистов А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского [1, с. 54], наблюдаемый в современном языке общий системный сдвиг в сторону разговорности и образности приводит к тому, что некоторые пометы, характерные для обычных толковых словарей, малоэффективны и неэкономны при описании идиоматики. Так, помета *разг.* практически не работает в идиоматике, поскольку большинство идиом являются разговорными. Помета *разг.* (если сохранять традиционно закрепившееся за ней значение) должна была бы приписываться чуть ли не большинству идиом, что противоречит логике постановки стилистических помет в толковых словарях: маркируется то, что отличается по стилистическим свойствам от большинства стилистически нейтральных лексем.

Изучив фразеологизмы с наименованиями денежных единиц, можно констатировать, что подобная ситуация характерна также и для немецкого языка. Маркировка фразеологических выражений в словаре как разговорных не всегда дает точную информацию об их стилистических особенностях. Поэтому для более конкретного определения характерных особенностей употребления

фразеологических единиц в речи стоит выявить признаки, которые влияют на их отнесение к тому или иному стилю речи.

Маркировка устойчивых выражений, прежде всего, вызвана ограничением сферы их употребления, исходя из чего, выделяют нейтральные, разговорные и возвышенные выражения.

В. Фляйшер при выделении различных стилистических групп устойчивых выражений основывается в первую очередь на их структурно-синтаксических особенностях, соотнося ее с маркировкой выражений, данной в словаре немецкого языка *Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache* [9].

К нейтральному слою языка, по В. Фляйшеру, относятся номинативные стереотипы и неидиоматизированные пары слов, как правило, с устойчивой, не изменяемой последовательностью. Нейтральную стилистическую окраску имеет небольшая группа фразеологизмов с наименованиями денежных единиц: *auf Mark und Pfennig* ‘с точностью до копейки, копейка в копейку’; *auf Heller und Pfennig* ‘с точностью до копейки; сполна’; *mit j-m auf Heller und Pfennig abrechnen* ‘рассчитаться сполна’; *auf Heller und Pfennig Rechnung ablegen* ‘отчитаться за каждый грош’; *auf Heller und Pfennig stimmen* ‘сходиться точь-в-точь, копейка в копейку’; *auf Pfennig und Taler bezahlen* ‘1. заплатить все до последней копейки 2. расплатиться сполна’.

Преобладающее большинство фразеологических выражений, характеризующих денежные отношения, имеет стилистически заниженную, разговорную окраску. По своей структуре они подразделяются на несколько типов: 1) устойчивые предикативные конструкции со стабильными структурно-синтаксическими связями, в которых есть как подлежащее, так и сказуемое: *der Groschen fällt pfennigweise* ‘до кого-либо доходит с трудом, медленно соображает’; *bei j-m ist der Groschen gefallen* ‘наконец-то, до него дошло, он сообразил’; *der Groschen fällt spät* ‘до кого-либо медленно доходит’. 2) фразеологизмы со скрытым процессом метафоризации, в которых не всегда можно проследить первоначальное значение: *manchen Taler springen lassen* ‘истратить, оставить где-либо немного денег’; *einen Groschen mit Fallschirm haben* ‘медленно соображать’. 3) фразеологизмы, представляющие собой часть предложения: *tun so, als wenn jedes Wort 'nen Taler kostet* ‘кто-либо поступает так, как будто каждое слово стоит талер’.

Таким образом, форма, структура фразеологизма существенным образом определяют его стилистические особенности и в определенной степени могут влиять на его экспрессивность. Экспрессивность, которая отличает выражения с заниженной окраской от стилистически нейтральных, возникает

не только вследствие структурно-синтаксических особенностей, но и под воздействием таких факторов как оценочность, образность, эмотивность, компонентный состав. При этом, по мнению Р.А. Сафиной, роль среди перечисленных факторов принадлежит *образному компоненту*, так как образность является основой возникновения эмоциональной реакции и экспрессивного воздействия фразеологических единиц [4, с. 75]. Образность как основа возникновения эмоциональной реакции и, как следствие, экспрессивности, характерна для достаточно большого числа идиоматических выражений: *Geldsack* ‘денежный мешок (о богатом человеке)’; *eine Goldgrube besitzen* ‘владеть золотым дном (иметь прибыльное дело)’; *die lumpigen paar Mark* разг. ‘пренебр. какие-то жалкие гроши’; *keinen blutigen / lumpigen / roten Heller haben* ‘не иметь ни гроша, ни копейки за душой’; *einen hübschen / schönen Groschen verdienen* ‘прилично зарабатывать’; *sich einen hübschen Taler verdienen* ‘заработать кругленькую сумму’.

Семантическая двуплановость является причиной возникновения многочисленных ассоциаций, которые могут разрастаться в связи с нереальностью или алогичностью изображаемой в выражении ситуации: *mit einem goldenen / silbernen Löffel im Mund geboren sein* ‘быть богатым с рождения’; *nicht recht bei Groschen sein* разг. ‘быть не в своем уме’.

Распространенной схемой возникновения переносного значения является также обозначение абстрактного через конкретное: *den Beutel aufmachen* ‘развязать кошель /мошну (пойти на расходы)’; *auf den Pfennig sehen* ‘считать каждую копейку, дрожать над каждой копейкой’; *das Geld zum Fenster hinauswerfen* ‘тратить деньги легкомысленно’; *vor dem Pfennig zieht man den Hut* букв. ‘снимать шляпу перед пфеннигом (с уважением относиться к деньгам)’; *den Pfennig / die Mark / den Groschen / den Cent / den Euro zweimal / dreimal umdrehen* ‘беречь каждую копейку, быть экономным’; *seine drei Heller überall dazugeben* разг. ‘вмешиваться во все’.

Важную роль в создании экспрессивности фразеологизмов играют также формальные, структурно-семантические особенности фразеологизмов, такие, как ритмические свойства, аллитерация, рифма, тавтологические конструкции, парные употребления слов, отрицательные или эллиптические конструкции. Рифма и ритмичность конструкций характерна в первую очередь для пословиц и поговорок: *In Pfennigen kommt's und in Talern geht's.* букв. ‘приходит в пфеннигах, уходит в талерах’; *Wer den Groschen nicht ehrt wie den Gulden, der kommt bald zu Schulden* букв. ‘кто не уважает грошен как гульден, тот вскоре окажется в долгах’; *Das ist das Leiden in der Welt, der eine hat Beutel, der andere*

das Geld букв. ‘такая несправедливость -у одних есть кошелёк, у других – деньги’.

Выражения с наименованиями денежных единиц особенно часто создают отрицательную конструкцию, которая служит для усиления экспрессивности и выделения их семантических особенностей: *nicht für einen Sechser / fünf Pfennig / einen Dreier* ‘ничуть, ни копейки, ни на грош’; *nicht für einen Sechser Humor / Verstand haben* ‘не иметь ни копейки юмора / ума ни на грош’; *nicht für einen Dreier / Deut Verstand / Anstand haben* ‘не иметь ума ни на грош/ ни стыда, ни совести’; *keinen Deut von etw. /verstehen / begreifen* ‘ничего не смыслить в чём-либо’; *keinen Kreuzer / [roten] Heller / Deut / Dreier / Pfennig / Groschen / Taler / Sechser wert sein* ‘ни стоить ни копейки, ни гроша’; *keinen Heller / Pfennig / Deut / Sechser für etw. geben* ‘не дать и копейки, гроша [ломаного] за что-либо’.

Менее широко отрицательные конструкции представлены в пословицах. Особенностью использования отрицания в пословицах является его повторение: *Wer den Pfennig nicht spart, kommt nicht zum Groschen* букв. ‘кто не экономит пфенниги, тот не получит грошены’; *Wer nicht auf einen Heller rechnet, der rechnet auch nicht auf einen Taler* букв. ‘кто не рассчитывает на геллеры, тот не рассчитывает и на талеры’; *Wer den Kreuzer nicht achtet, wird keinen Gulden wechseln* букв. ‘кто не уважает крейцеры, тот не разменяет их на гульдены’.

Однако чаще всего экспрессивность обусловлена сочетанием нескольких средств, например: *keinen blutigen / lumpigen / roten Heller haben* ‘не иметь ни гроша, ни копейки за душой’- сочетание образности и отрицательной конструкции; *Keine Kreuzer, keine Schweizer* букв. ‘нет крейцеров - нет и Швейцеров’ (ничего не делается без вознаграждения, просто так); сочетание рифмы и отрицательной конструкции: *Wer den Pfennig nicht ehrt, ist des Talers nicht wert* букв. ‘кто не уважает пфенниг, тот не достоин талера’.

Таким образом, фразеологическая экспрессивность является одним из доминирующих компонентов коннотации, основное предназначение которого сводится к усилению выражаемого признака, к его выделению из ряда подобных и, как следствие, к прагматическому воздействию на реципиента.

Библиографический список:

1. Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Идиоматичность и идиомы // Вопросы языкознания. 1996. №5. С. 57-64.
2. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. М., 2003. 349 с.
3. Кругликова Л.Е. Структура лексического и фразеологического значения. М., 1988. 84 с.

4. Сафина Р.А. Экспрессивный компонент фразеологического значения (на материале русских и немецких фразеологических единиц, выражающих денежные отношения) // Взгляд молодых. Казань, 2003. С. 74-78.
5. Эмирова А.Н. Русская фразеология. М., 1988. 358 с.
6. Burger H. Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Berlin, 1998. 467S.
7. Drescher M. Wie expressive sind Phraseologismen? / Phraseme im Text. Bochum, 1997. S. 78-85.
8. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen, 1997. 299 S.
9. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. Hg. von R. Klappenbach und W. Steinitz. 6 Bde. Berlin, 1969-1977.

*Купцова О.Г., канд.филол.наук, доцент
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
kuptcovaog@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Репрезентация концепта «деньги» в немецких фразеологизмах

Representation of the concept of "money" in German phraseological units

Аннотация. В статье определены особенности концепта «деньги» в немецкой культуре, выявлена значимость денег для немцев, отношение к богатству, а также такие черты национального характера как бережливость и экономия, негативное отношение к излишней жадности и расточительности. Анализ собранного материала показывает неоднозначное отношение к богатству и его обладателям. Наличие денег у одних и отсутствие у других людей часто считается несправедливым, что выражается в сомнении о честности нажитого, получении денег путем обмана за счет других людей. Возможно, именно представление о несправедливости распределения денег повлекло возникновение пословиц, отражающих недостатки обладания ими, но, которых все же меньше, чем преимуществ.

Ключевые слова: коннотация, фразеология, немецкий язык, денежные единицы, концепт «деньги».

Abstract. The article defines the features of the concept of "money" in German culture, reveals the importance of money for Germans, the attitude to wealth, as well as such national character traits as thrift and economy, a negative attitude to

excessive greed and wastefulness. The analysis of the collected material shows an ambiguous attitude towards wealth and its owners. The presence of money in some people and the absence of other people is often considered unfair, which is expressed in doubt about the honesty of the acquired, obtaining money by cheating at the expense of other people. Perhaps it was the idea of the unfairness of the distribution of money that led to the emergence of proverbs reflecting the disadvantages of owning them, but which are still less than the advantages.

Keywords: connotation, phraseology, German, monetary units, the concept of "money".

Немецкий социолог Макс Вебер отмечал в своих трудах, что немецкий социум традиционно был нацелен на создание материальных благ. Стремление к ним, по словам Вебера, активно поощрялось протестантской церковью [Вебер 1990, с. 375]. Поэтому концепт, отражающий отношение к деньгам, именно в немецкой культуре представляет особенно большой интерес. Для изучения данного концепта следует выделить такие ключевые слова как «деньги» и «богатство», рассматривая которые, прежде всего, в распространенных сочетаниях, устойчивых выражениях, пословицах и поговорках можно узнать отражаемые в них ценности, установки, национальные особенности. Материал исследования, включающий 50 фразеологических выражений, пословиц и поговорок, предполагает применение таких методов как интерпретационный анализ, анализ отдельных компонентов, а также использование данных культурологии и этнопсихологии.

В ходе интерпретационного анализа 50 немецких фразеологических выражений было выявлено, что деньги, несомненно, играют важную роль и являются необходимым элементом для жизни в обществе для каждого отдельного человека:

1. Превыше всего для немцев стоит *уважительное, бережное отношение к деньгам*. Данная семантическая подгруппа наиболее широко представлена в пословицах и поговорках (26). Уважение даже к самой мелкой монете подчеркивается в следующих пословицах: *Wer den Pfennig ehrt, dem wird der Taler beschert* букв. ‘кто уважает пфенниг, будет одарен талером’; *Der Pfennig ist gern da, wo man ihn ehrt* букв. ‘пфенниг есть там, где его уважают’; *Wer den Groschen nicht ehrt wie den Gulden, der kommt bald zu Schulden* букв. ‘кто не почитает грошен как гульден, тот может оказаться в долга’.

Таким образом, человек который неуважительно относится к деньгам, сам недостойн уважения. Кроме того, человек, который не уважает, а значит, не

бережет каждый пфенниг, никогда не сможет заработать большего, что является возможным для очень экономного человека. Лишь складывая деньги по монетке, пфенниг к пфеннигу, можно заработать талер, о чем свидетельствуют такие пословицы: *Heller zu Heller, so wird ein Groschen draus* букв. ‘геллер к геллеру образуют грошен’; *Drei Heller macht den Gulden ganz* букв. ‘три геллера делают гульден целым’; *Viel Kreuzer machen einen Gulden* букв. ‘много крейцеров составляют гульден’.

Умение экономить, сберечь деньги, насколько это возможно, ценится вдвойне: *Der Pfennig ist gut angewandt, der einen Gulden erspart* букв. ‘пфенниг хорошо применен, если он экономит гульден’; *Das ist ein guter Groschen, der einen Gulden spart* ‘хороший грошен экономит гульден’; *Ein ersparter Taler ist zweimal gewonnen* букв. ‘сэкономленный талер заработан вдвойне’; *Es ist ein guter Batzen, der einen Taler erspart* букв. ‘хороший батцен тот, который экономит талер’.

Согласно пословицам, женщинам бережливость и экономия присущи в большей степени, нежели мужчинам: *Frauen machen aus Pfennigen Taler, Männer aus Talern Pfennige* букв. ‘женщины делают из пфеннигов талеры, мужчины - из талеров пфенниги’.

Иногда бережливость доходит до крайней степени и переходит в жадность, что рассматривается уже как отрицательное качество: *Er ist dem Gelde gut* букв. ‘он любит деньги’; *Er sitzt auf seinem Geld* букв. ‘он сидит на своих деньгах говорят о жадном человеке’. Более экспрессивными являются выражения: *Er ist ein richtiger Geldsack* букв. ‘он настоящий денежный мешок’; *Er sitzt auf dem Geld wie der Teufel auf der armen Seele* букв. ‘он сидит на деньгах как черт на несчастной душе’.

Жадные люди готовы за деньги на многое: *Für Geld lässt man den Teufel tanzen* букв. ‘за деньги и черта заставят танцевать’. Жадность до денег присуща многим представителям человечества, что отмечается в пословице: *Wo Geld gezählt wird, sehen auch Blinde* букв. ‘далее слепой видит, когда считают деньги’. При этом, к жадности относятся крайне предосудительно, считая, что ‘жадность - мать всех пороков’: *Geiz ist die Wurzel alles Übels*.

Противоположным жадности качеством является расточительность, которая считается совершенно бессмысленным явлением, противоречащим нормам человеческого поведения, по меньшей мере, для немцев. Об этом говорит следующее выражение: *Das Geld [mit vollen / rollen / beiden Händen] zum Fenster hinauswerfen*, букв. ‘выбрасывать деньги (полными руками) из окна’, наглядно рисуя картину предосудительного обращения с деньгами.

Также о быстром растрачивании денег говорят пословицы: *Sein Geld unter die Leute bringen* ‘тратить много денег’; *mit dem Geld herumwerfen, mit dem Geld um sich werfen, Geld verpulvern / verplempern, das Geld auf die Straße werfen* ‘разбрасываться деньгами, безрассудно тратить деньги’. Как жадность, так и расточительность имеют негативную оценку: *Geizhals und Verschwender haben beide nichts* букв. ‘и скряга, и транжира не имеют ничего’. При этом отрицательное отношение к жадности выражено в большей степени: *Dem Verschwender fehlt viel, dem Geizigen - alles* букв. ‘у расточителя нет многого, у скряги –ничего’.

2. Выражения второй семантической группы разделяют людей на богатых и бедных и определяют *преимущества и недостатки обладания деньгами*. Как известно, деньги есть не у всех: *Einer hat's Geld, der andere hat's gehabt, der dritte hätte's gern* букв. ‘у одного есть деньги, у другого были, третий хотел бы иметь’. Тем, у кого денег меньше, такое неравенство кажется несправедливым: *Das ist das Leiden in der Welt, der eine hat den Beutel, der andere das Geld* букв. ‘такое страдание на земле, что у одного есть кошелек, у другого – деньги’; *Der eine ist des Geldes Herr, der andere sein Sklave* букв. ‘один деньгам господин, другой – их раб’.

Языковые единицы фиксируют образные сравнения, свидетельствующие о наличии или отсутствии денег у человека. Про богатого человека говорят, что у него денег *wie Heu* ‘как сена’, *er kann sein sein Geld mit Scheffeln messen* букв. ‘он может измерять свои деньги шеффелями (шеффель — старинная мера зерна), он загребаёт деньги’, *er schwimmt in Geld* ‘купается в деньгах’.

Бедняк же, наоборот, имеет ‘столько же денег, сколько лягушка волос’ *wie ein Frosch Haare*, поэтому для него даже небольшая сумма имеет значение *Armer Leute Pfennige sind auch Geld* букв. ‘для бедняка пфенниги тоже деньги’.

В пословицах и поговорках часто подчеркиваются преимущества обладания деньгами: *Reichtum gibt Ansehen* букв. ‘богатство придает авторитет’; *Wer Geld hat wird überall verstanden* букв ‘у кого есть деньги, того везде поймут’; *Wer Geld hat, hat auch Freunde* букв. ‘у кого есть деньги, у того есть и друзья’; *Viel Geld, viel Freunde* букв. ‘много денег – много друзей’; *Dem Reichen ist alles verwandt* букв. ‘у богатого везде родственники’; *Wer Geld hat lässt blasen* ‘кто платит, тот заказывает музыку’; *Wer Geld hat, dem geht Teufel aus dem Wege* букв. ‘у кого есть деньги, тому черт уступает дорогу’.

Деньги не просто облегчают жизнь, но они также обладают особой силой: *Das liebe Geld kann alles* букв. ‘денежки могут все’; *Geld gibt Courage* букв. ‘деньги придают смелость’; *Geld heilt alle Wunden* букв. ‘деньги излечивают все

раны»; *Geld versüßt die Arbeit* букв. ‘деньги «подслащают» работу»; *Geld macht aus Vogelscheuchen Grazien* букв. ‘деньги делают из пугал грации»; *Geld löst Zunge* букв. ‘деньги развязывают язык»; *Geld macht stumm / taub* букв. ‘деньги делают немым / глухим’.

Но при этом в некоторых пословицах указывается ограниченность их воздействия, деньги могут многое, но не все: *Geld stillt keinen Hunger* букв. ‘деньги не утоляют голода»; *Geld macht nicht glücklich (aber es beruhigt)* букв. ‘деньги не делают счастливыми (но успокаивают)’.

Существуют вещи, которые не продаются за деньги, которые превыше денег: *Etwas oder jemand sind nicht mit Geld zu bezahlen, Nicht für Geld und gute Worte* букв. ‘ни за какие деньги, о чем-либо особо ценном, бесценном, о то, чему нет цены, что люди не могут отдать даже за самые большие деньги’. *Was man mit Geld nicht bezahlen kann, das soll man wenigstens mit Dank bezahlen* букв. ‘за то, что нельзя заплатить деньгами, нужно хотя бы отблагодарить’.

Деньги хотя и играют значительную роль в нашей жизни, все же это не самое главное, нужно не забывать и о том, что не все может измеряться деньгами.

Но наряду с преимуществами, наличие больших денежных сумм создает для их владельцев и дополнительные проблемы, что также отмечается в пословицах: *Reich am Geld - reich an Sorgen* букв. ‘богат деньгами - богат и заботами»; *Je mehr Geld - desto mehr Sorgen* букв. ‘чем больше денег, тем больше забот»; *Reichtum macht Sorgen* букв. ‘богатство создает заботы»; *Großer Reichtum - wenig Schlaf* букв. ‘больше денег – меньше спишь’.

В пословицах отражены представления о том, что для богатого человека в большей мере, чем для бедного характерно неразумное поведение, что тоже является недостатком: *Viel Geld - wenig Verstand* букв. ‘много денег – мало разума’. Отсутствие денег также может иметь ряд преимуществ. Так, у бедняка меньше проблем по сравнению с богатым: *Wenig Geld - wenig Sorgen* букв. ‘меньше денег – меньше забот’.

Но в целом, в жизни бедняка гораздо больше трудностей: *Wer kein Geld hat, zahlt mit der Haut* букв. ‘у кого нет денег, тот расплачивается собственной шкурой»; *Wer kein Geld hat, reitet zu Fuß* букв. ‘у кого нет денег, тот ходит пешком’.

Немецкие пословицы фиксируют точку зрения, что те, у кого денег меньше, нередко вынуждены работать на богатых, богатые наживают свое состояние за счет бедных: *Armut ist des Reichen Kuh* букв. ‘бедность - корова богатых»; *Der Arme muss den Reichen erhalten* букв. ‘бедняк должен содержать

богатого»; *Reichen gibt man. Armen nimmt man* букв. ‘богатому дают, у бедного отнимают’; *Wenn die Reichen bauen, haben die Armen zu tun* букв. ‘когда строят богатые, у бедняков много дел’; *Der Arme fängt den Fuchs, der Reiche trägt den Pelz* букв. ‘бедняк ловит лису, богач носит мех’; *Der Arme mästet dem Reichen die Kühe* букв. ‘бедняк откармливает корову богача’; *Wenn die Reichen bauen, haben die Armen zu tun* букв. ‘когда богатые строят, у бедняка много дел’; *Armut macht die Erfindungen, Reichtum benutzt sie* ‘бедные делают открытия, богатые ими пользуются’.

Нередко бывает и так, что бедные расплачиваются за проступки богатых: *Der Reiche stiehlt, und der Arme wird gehängt* букв. ‘богач ворует, бедняк будет повешен’.

Следует отметить, что в данных пословицах в значительной мере отражается период возникновения пословиц, в большинстве случаев это средневековье. Некоторые из вышеназванных пословиц тесно связаны с феодализмом, например, *Wer kein Geld hat, zahlt mit der Haut* букв. ‘у кого нет денег, тот расплачивается собственной шкурой’, первоначально употреблявшаяся в прямом значении - бедняки, в отличие от богатых не имели возможности откупиться от наказаний и были вынуждены подвергаться телесным наказаниям [2, с. 202]. Но большая часть пословиц сохранила значение до сегодняшнего дня, даже в тех случаях, где языковая картина фиксирует ситуации, не соответствующие современности [3, с. 77].

3. В пословицах и поговорках нередко можно встретить советы о том, *как заработать деньги* и что для этого необходимо сделать. Прежде всего, надо начинать с малого: *Man muss mit Pfennigen anfangen, wo man mit Talern aufhören will* букв. ‘нужно начинать с пфеннигов, где хочешь получить талеры’.

Необходимо много и ежедневно трудиться: *Der Weizen auf dem Feld ist noch kein Geld* букв. ‘пшеница в поле - еще не деньги’. *Wer täglich sieht nach seinem Feld, findet täglich ein Stück Geld* букв. ‘кто каждый день присматривает за своим полем, тот каждый день находит денежку’. Но можно встретить и вариант, противоречащий данному *Das Geld liegt auf der Straße (man muss es nur aufzuheben verstehen)* букв. ‘деньги лежат на улице, нужно лишь сделать усилие наклониться за ними’.

Такая противоречивость пословиц встречается достаточно часто и может быть объяснима тем, что в пословице происходит конкретизация отдельных случаев, а не обобщение всего имеющегося опыта [2, с. 77]. Истратить деньги гораздо легче, чем заработать: *In Pfennigen kommt, in Talern geht's* букв. ‘приходит в пфеннигах, уходит в талерах’.

В пословицах подчеркивается наличие различных возможностей заработать деньги - честных и нечестных, легких и трудных путей, при этом деньги, заработанные честным трудом, ценятся намного выше: *Ein ehrlicher Groschen ist besser, als ein gestohlener Taler.* букв. 'честный грошен лучше украденного талера'; *Der eigene Pfennig zahlt am besten.* -букв. 'собственным пфеннигом платить лучше всего'; *Ein erworbener Taler ist besser als zehn ererbte.* букв. 'один заработанный талер лучше, чем десять полученных по наследству'.

При том, что ценится, прежде всего, умение зарабатывать деньги собственным честным трудом, существует утверждение, что бедный ты или богатый, предопределено свыше, и изменить это практически невозможно: *Wer zum Heller gemünzt ist, der kommt zu keinem Batzen* 'кто родился бедным, тот не сможет достичь чего-то большего'. В этом проявляется суеверность народа, вера в судьбу, покорность своей участи.

Концепт «деньги», представленный в пословицах и поговорках немецкого языка, включает в себя не только непосредственно бережливость и умение правильно распоряжаться своими деньгами, но также и значимость честного, трудового заработка. В пословицах и поговорках в значительной степени подтверждается стереотип о немцах как об этносе, особо почтительно относящемся к деньгам. Уважение проявляется к тем, кто умеет зарабатывать и правильно распоряжаться своими деньгами, но при этом не отличается жадностью. Богатые редко заслуживают одобрения, так как честность получения их состояния часто вызывает сомнения. Деньги обладают определенной силой, помогают преодолеть трудности, в значительной мере облегчают жизнь, но при этом они являются далеко не самым важным в жизни.

Таким образом, представление немцев о роли и значении денег в жизни каждого отдельного человека во многом сходно с представлениями других народов, что подтверждено проведенным анализом. Но, тем не менее, существует ряд характерных особенностей данного концепта в немецкой культуре, которые подтверждают его особую роль и значимость, о чем свидетельствует высокое количество фразеологизмов и пословиц, посвященных исследованной тематике.

Библиографический список:

1. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма / Избранные произведения. М., 1990. С. 61-272.
2. Beyer H. Sprichwörterlexikon. Leipzig, 1985. 712 S.
3. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen, 1997. 299 S.

*Михайлова А.С., студентка
Кобышева А.С., канд.пед.наук, доцент
кафедра теории и методики лингвистического
образования и межкультурной коммуникации
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
en_kafedra@mail.ru
г. Ставрополь, Российская Федерация*

Особенности синхронного перевода

Features of simultaneous translation

Аннотация. В данной статье автор раскрывает особенности перевода, его виды. Оглашает достоинства и недостатки синхронного перевода. Рассказывает об истории возникновения синхронного перевода, как отдельного вида перевода.

Ключевые слова: синхронный перевод, переводчик-синхронист, виды синхронного перевода, достоинства синхронного перевода, недостатки синхронного перевода, теория перевода.

Abstract. In this article, the author reveals the features of translation, its types. Announces the advantages and disadvantages of simultaneous translation. Tells about the history of simultaneous translation as a separate type of translation.

Keywords: simultaneous translation, simultaneous interpreter, types of simultaneous translation, advantages of simultaneous translation, disadvantages of simultaneous translation, theory of translation.

Подлинный профессионализм каждого синхрониста заключается в том, что вне зависимости от степени подготовки и условий работы, он должен осуществить перевод на высочайшем уровне. Когда переводчик на самом деле компетентен, он умеет определять значение слов вне контекста. Работать синхронным переводчиком – очень тяжелый труд.

Работа переводчика-синхрониста заключается в том, что он переводит и произносит текст почти в одно время с речью говорящего, отставая не более чем на 3–5 слов, что является почти незаметным для слушателей. Оратор в это время говорит непрерывно и не делает паузы для переводчика [2, с.182].

Перевод может быть одно- и двусторонним в зависимости от формата мероприятия. В случае одностороннего перевода речь идет о выступлении спикера, задача переводчика транслировать монолог. Двусторонний же перевод осуществляется на деловых встречах или круглых столах, когда между людьми происходит активная коммуникация.

По источнику оригинального текста можно выделить следующие виды синхронного перевода: «на слух» - перевод речи оратора одновременно с ее прослушиванием; «перевод с листа» - перевод материала с заранее предоставленного листа с речью оратора с мгновенным внесением исправлений, если говорящий отходит от подготовленного текста.

Вид перевода - шушутаж. Его используют, когда в переводе нуждаются не все участники мероприятия, а только 1 или 2 лица. В этом виде перевода нет специального оборудования, и текст переводится вполголоса слушателю на ухо. Как правило, переводчик работает один.

Оборудование необходимое для синхронного перевода: изолированная камера, качественные наушники, система передачи речи. Слушатели так же слышат перевод через наушники [1, с.118].

Верным синхронный перевод может стать тогда, когда с достаточной степенью вероятности возможно предположить, "куда клонит" спикер - и на уровне основной мысли и цели выступления, так и на уровне отдельного предложения, словосочетания или грамматической конструкции.

Чтобы синхронный перевод был более точным, прежде всего, необходимо хорошо разбираться в теме или предмете, которые будут обсуждаться на конференции, встрече или выступлении. Поэтому изучение сути дела должно идти первостепенно перед изучением терминологии для того, чтобы перевод был более квалифицированным и точным [3, с. 212].

Выделим одно из преимуществ синхронного перевода. Для его эффективной работы синхрониста требовалось изолировать от шума в зале заседаний, а его речь сделать доступной к прослушиванию каждому слушателю (реципиенту). Благодаря этому возникли кабины синхронистов и, встроенные в кресла слушающих, телефоны, которые позволяют выбирать тот язык, который они понимают лучше всего. Обычно, эти установки предусматривают 5-6 языков. На XX съезде в 1956 году зал Кремлевского Дворца съездов был оборудован для прослушивания семи рабочих языков, а к концу 60-х годов он позволял использовать тридцать рабочих языков. Как правило, все тридцать языков никогда не использовались. Герметичность кабин, в связи с антитеррактными правилами, угнетала переводчиков, из-за того, что они были

лишены возможности видеть за оратора, и, как следствие, и лучше его понимать и доносить информацию слушающим. Позже эти кабины снабдили телевизорами, чтобы переводчик мог наблюдать за тем, как произносит свою речь спикер [4, с.15-18].

Синхронный перевод быстро полюбился ораторам, и переводчикам. Ораторам было комфортнее, потому что переводчик больше не занимал место на трибуне, нередко подчеркивая своим профессионализмом неграмотность говорящего. Переводчикам, поскольку их речевое жонглирование двумя языками дарило им известную независимость.

К сказанному нельзя не добавить действительно сложные особенности синхронного перевода. Во-первых, эта работа в режиме синхронности, поэтому она постоянно требует мобилизации внимания и говорения без остановок. Это приводит к тому, что через некоторое время, после начала перевода, артикулярный аппарат синхрониста устает, язык становится "ватным", самоконтроль снижается и в переводе могут возникнуть недопустимые ошибки. Режим работы синхронистов предполагает, сорокаминутный отдых после двадцати минут работы, и, как следствие, создание группы в составе 3-4 человек для каждой кабины [6, с.139-142].

Ещё одна трудность синхронного перевода заключается в реактивности переводчика. Синхронист должен мгновенно реагировать на воспринимаемые на слух слова и словосочетания.

Поэтому такой вид перевода не приветствуется медлительными людьми, даже если они свободно владеют иностранным языком. Превосходное знание языков не является единственным и непременным условием успеха синхрониста [5, с.87-88].

Вышеперечисленные трудности такого перевода блекнут перед его огромным преимуществом. Чтобы работать синхронным переводчиком нет необходимости владеть обычным набором разговорных стандартов иностранного языка. Именно эта черта речи иностранца, как и произношение, выдает его "чужеродность" в общении с носителями языка. Если произношение можно наработать благодаря фонетическим упражнениям, то запомнить, как правильно употребить все грамматические конструкции, для человека даже с выдающейся памятью - задача чрезвычайно трудная.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что синхронный перевод осуществляется в одно время с речью спикера. Это дает значительный выигрыш времени и изгоняет из залов конференций часы бесконечного

ожидания перевода речи оратора на неизвестном языке. Именно поэтому синхронный перевод - обязательный атрибут международных конференций.

Для синхронного перевода требуется огромная выносливость и подготовка, которая способна выработать речевую реактивность переводчика. Так же нельзя не отметить, что синхронный перевод проще осуществляется при переводе с родного языка на иностранный, а не наоборот. Учитывая эти факты, можно сказать, что "избранность" синхрониста заключается в хорошей профессиональной подготовке, которая, необходима для любого специалиста.

Особое внимание в работе уделено работам по теории перевода, по переводоведению, обучению будущих переводчиков-синхронистов выдающихся зарубежных и отечественных ученых, лингвистов и переводчиков Алексеева И.С., Арнольд И.В., Бархударов Л.С., Бреус Е.В., Влахов С., Флорин С., Виноградов В.В., Виссон Л.

Библиографический список:

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. М., 2015. 271 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика: Современный английский язык. М., 2019. 247 с.
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод, Москва, 2016, 311 с.
4. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. М., 2019. 187 с.
5. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М., 2009. 260с.
6. Виссон Л. Синхронный перевод. М., 2008. 276 с.

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Горуна Т.А., канд.юрид.наук, доцент
кафедра гражданско-правовых дисциплин
УО «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина»
goruna.brsu@mail.ru
г. Брест, Республика Беларусь

Зарубежные модели формирования национальной политики в сфере защиты прав потребителей

Foreign models of the formation of national policy in the field of consumer protection

Аннотация. В данной статье автор исследует зарубежные модели национальной политики в сфере защиты прав потребителей, их формирование и реализацию через акты концептуального характера. Уделяется внимание российской, казахской, украинской и польской модели. Автор выделяет как схожие черты всех моделей, так и уникальные, характерные только для конкретной страны. В Республике Беларусь отсутствует традиция принятия программных документов в сфере защиты прав потребителей. Автор приходит к выводу, что Республика Беларусь обязана использовать позитивный зарубежный опыт по принятию стратегических документов в сфере защиты прав потребителей. Данная практика формирует ясные и четкие установки развития потребительского законодательства и приоритеты государственным органам власти и всем субъектам рыночной экономики.

Ключевые слова: защита потребителей, национальная политика, стратегия развития

Исследование выполнено в рамках реализации НИР «Теоретико-методологические основы защиты прав потребителей товаров (работ, услуг) в механизме правового обеспечения экономической безопасности Республики Беларусь в условиях региональной интеграции и цифровизации» (номер госрегистрации 20211412) при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь.

Abstract. In this article, the author explores foreign models of national policy in the field of consumer protection, their formation and implementation through conceptual acts. Attention is paid to the Russian, Kazakh, Ukrainian and Polish models. The author highlights both similar features of all models, as well as unique ones, characteristic only for a particular country. In the Republic of Belarus, there is no tradition of adopting program documents in the field of consumer protection. The author comes to the conclusion that the Republic of Belarus is obliged to use the positive foreign experience in the adoption of strategic documents in the field of consumer protection. This practice forms clear and precise guidelines for the development of consumer legislation and priorities for state authorities and all subjects of the market economy.

Keywords: consumer protection, national policy, development strategy.

Вопросы реализации и защиты социально-экономических прав человека всегда была актуальной в постсоветских государствах в виду невысокого уровня жизни людей. Вместе с тем человеческий потенциал и уровень его развития выражается, в том числе и в реальных возможностях участия человека в воспроизводственном экономическом цикле через активное потребление товаров и услуг.

Программные документы по вопросам национальной политики в сфере защиты прав потребителей в Республике Беларусь принимались лишь один раз – в 1996 году, тогда было принято Постановление Кабинета Министров Республики Беларусь от 01.07.1996 N 430 «О Концепции государственной политики по защите прав потребителей в Республике Беларусь». В 2010 году постановление утратило силу, а новые документы не принимались до настоящего времени.

Для более объективного представления места политики защиты прав потребителей в системе национальной политики государства обратимся к анализу зарубежной практики.

Так, согласно Стратегии экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года [4], одной из целей государственной политики в сфере обеспечения экономической безопасности является повышение уровня и улучшение качества жизни населения (п. 14), а одним из Основных направлений государственной политики в сфере обеспечения экономической безопасности является развитие человеческого потенциала (п.15) через снижение уровня бедности и имущественного неравенства населения (п. 23). На наш взгляд, присутствие в целом в Стратегии

экономической безопасности вопросов человеческого потенциала повышает статус правового акта. Ведь в нем признается важность не только экономической безопасности государства, но и экономической безопасности отдельного человека, что немаловажно.

В Российской Федерации принята и действует и другая Стратегия государственной политики Российской Федерации в области защиты прав потребителей на период до 2030 года, утвержденная Правительством Российской Федерации своим распоряжением от 28 августа 2017 г. № 1837-р [6].

Данная Стратегия определяет цели, задачи и принципы государственной политики Российской Федерации в области защиты прав потребителей, направленные на обеспечение национальных интересов и реализацию стратегических национальных приоритетов в данной области. Следует отметить, что данный нормативный правовой акт учел приоритеты потребительской политики, определенные международными стандартами, в частности, Руководящими принципами Организации Объединенных Наций для защиты интересов потребителей (например, приоритетными направлениями названы защита потребительских прав социально уязвимых групп населения; предотвращение появления недобросовестных практик со стороны хозяйствующих субъектов; продвижение принципов рациональной модели потребления и др.).

Две вышеназванные Стратегии направлены в целом на обеспечение национальной безопасности Российской Федерации и в особенности экономической безопасности. И если первая в большей степени ориентирована на защиту субъектов хозяйствования, то вторая исключительно на защиту прав человека-потребителя. Таким образом, Российская Федерация имеет достаточно успешную модель принятия концептуальных правовых документов, определяющих цели, задачи и принципы государственной политики Российской Федерации в экономической сфере, направленные на обеспечение национальных интересов и реализацию стратегических национальных приоритетов для всех субъектов рыночной экономики – и потребителей и предпринимателей.

В Республике Казахстан принят и действует закон от 6 января 2012 года № 527-IV «О национальной безопасности Республики Казахстан», который определяет в п. 2. ст. 22, что экономическая безопасность обеспечивается решениями и действиями государственных органов, организаций, должностных лиц и граждан [3]. Кроме того, в Казахстане принята так называемая Стратегия

«Казахстан-2050», в которой указывается, что на законодательной основе необходимо создать условия, при которых бизнес будет сам регулировать вопросы контроля качества предоставляемых товаров, работ и услуг, выработать новую систему защиты прав потребителей, исключив для них многоуровневую систему принятия судебных решений [5].

В соответствии с Посланием Главы государства от 2 сентября 2019 при выстраивании эффективной системы защиты прав потребителей необходимо активизировать инструменты саморегулирования и общественного контроля.

Кроме того, из долгосрочных программных документов необходимо отметить Национальный план развития Республики Казахстан до 2025 года, который планирует, что до 2025 года «Выстроится качественная система защиты прав потребителей с созданием единой информационной системы приема жалоб по принципу "одного окна" [2].

Таким образом, Казахстана показывает иной пример принятия правовых актов стратегического характера в экономической сфере, который базируется прежде всего на законе «О национальной безопасности Республики Казахстан», дающим правовую основу для принятия решений Главой государства, где четко определяются как стратегические долгосрочные планы защиты прав потребителей, так и тактические вопросы реализации таких планов.

Украина в Национальной экономической стратегии на период до 2030 года во втором разделе, где анализируется эффективность регулирования рыночных отношений, определяет в так называемом четвертом выводе, что «Законодательство о защите прав потребителей несовершенно и не соответствует законодательству ЕС ... действующие требования в сфере защиты прав потребителей слишком бюрократичны, декларативны, не отвечают условиям современного потребления и как следствие неэффективны (требования бизнеса не являются гарантом высокого уровня защиты прав потребителей и становятся лишь обременительной нагрузкой)» [1].

Соответственно в стратегической цели 2 «Обеспечение прозрачного и эффективного регулирования рыночных отношений» планируется внедрение принципа защиты прав потребителей в соответствии с принципами ЕС, гармонизация законодательства о защите прав потребителей во всех сферах, предусмотренных Соглашением об ассоциации между Украиной и ЕС повышение роли общественных объединений потребителей привлечение общественных объединений потребителей к разрешению потребительских споров, внедрение механизма досудебного разрешения потребительских споров и др.

Можно констатировать, что политика защиты прав потребителей признается составляющей экономической политики Украины. Заключение Соглашения об ассоциации между Украиной и ЕС делает несколько специфичной стратегию экономической политики этой страны. Украина взяла на себя обязательства (Приложение XXXIX к главе 20 раздела V Соглашения) обеспечить высокий уровень защиты прав потребителей и достичь совместимости между системами защиты прав потребителей Украины и ЕС [7].

В Республике Польша традиционно принимаются Потребительская политика Правительства на основе долгосрочной стратегия национального развития - «Польша 2030 Третья волна современности», среднесрочной национальной стратегия развития «Национальная стратегия развития 2020». Следует отметить, что реализация потребительской политики в Польше полностью согласуется с целями потребительской политике ЕС, членом которой она является [8].

Российская, украинская, польская и казахская модели принятия концептуальных документов стратегии и реализации государственной потребительской политики различны. Если в Российской Федерации, Республике Польше приняты и действуют отдельные Стратегии для всех субъектов рыночной экономики, – и потребителей и предпринимателей, то в Украине и Казахстане приняты единый комплексный акт стратегического характера по вопросам либо отдельно экономической безопасности (Национальная экономическая стратегия Украины на период до 2030 года) либо экономической безопасности совместно с политической, социальной и региональной безопасностью (Стратегия «Казахстан – 2050»). Соответственно Республике Беларусь необходимо использовать позитивный опыт постсоветских стран, которые являясь активными торговыми партнерами, формируют потребительскую политику в рамках государственной экономической политики через принятия соответствующих долгосрочных Стратегий. Данная практика формирует ясные и четкие установки развития потребительского законодательства и приоритеты как для государственных органов, так и для всех субъектов рыночной экономики.

Библиографический список:

1. Национальная экономическая стратегия на период до 2030 года: постановление Кабинета Министров Украины от 3 марта 2021 года №179 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-%D0%BF#Text>, свободный. – (дата обращения: 15.02.2022)
2. Национальный план развития Республики Казахстан до 2025 года: Указ Президента Республики Казахстан от 15 февраля 2018 года № 636. [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=38490966, свободный. – (дата обращения: 15.02.2022)

3. О национальной безопасности Республики Казахстан: закон от 6 января 2012 года № 527-IV (с изм и доп.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31106860, свободный. – (дата обращения: 15.02.2022)

4. Стратегии экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента РФ от 13 мая 2017 г. № 208 (с изм. и доп.). Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». Источник: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71572608/>

5. Стратегия «Казахстан – 2050»: Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. 2 сентября 2019 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://strategy2050.kz/ru/page/message/> свободный. – (дата обращения: 15.02.2022)

6. Стратегия государственной политики Российской Федерации в области защиты прав потребителей на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 августа 2017 г. № 1837-р. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс». Источник: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/50808.html>

7. Association agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part [Electronic resource]. - Mode of access: <http://publications.europa.eu/resource/cellar/4589a50c-e6e3-11e3-8cd4-01aa75ed71a1.0006.03/DOC>, free. - (date of access : 15.02.2022)

8. Rządowa Polityka konsumencka na lata 2014-18 wskazuje [Electronic resource]. - Mode of access: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/file_import/cp2014_poland_pl_0.pdf, free. (date of access : 15.02.2022)

*Золотарев И.В., аспирант
Михеева Т.Н., д-р юрид. наук, проф.
кафедра конституционного и административного права
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
zolotivan@gmail.com
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Полномочия органов местного самоуправления в сфере жилищно-коммунального хозяйства

Powers of local self-government bodies in the field of housing and communal services

Аннотация. В статье рассмотрены полномочия органов местного самоуправления в сфере жилищно-коммунального хозяйства на современном этапе, которые нашли своё отражение в нормах действующего Федерального

закона от 6 октября 2003 года «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации». Показана значимость отрасли как для всего общества в целом, так и для благоприятного проживания каждого человека - в частности. На примере решения Совета депутатов поселения Сосенское о регулировании тарифов на жилищно-коммунальные услуги и принятой администрацией городского округа Химки муниципальной программы развития жилищно-коммунального хозяйства, показано, как именно органы местного самоуправления реализуют свои полномочия в указанной сфере.

Ключевые слова: органы местного самоуправления, жилищно-коммунальное хозяйство, вопросы местного значения, полномочия, жилищный фонд, инфраструктура, муниципальная программа.

Abstract. The article examines the powers of local self-government bodies in the field of housing and communal services at the present stage, which are reflected in the norms of the current Federal Law of October 6, 2003 "On the general principles of the organization of local self-government in the Russian Federation". The importance of the industry is shown both for the whole society as a whole, and for the favorable living of each person in particular. Using the example of the decision of the Council of Deputies of the Sosenskoye settlement on the regulation of tariffs for housing and communal services and the municipal program for the development of housing and communal services adopted by the administration of the Khimki city district, it is shown exactly how local self-government bodies exercise their powers in this area.

Keywords: local self-government bodies, housing and communal services, issues of local importance, powers, housing stock, infrastructure, municipal program.

Среди вопросов местного значения, решаемых органами местного самоуправления, особое место занимают вопросы, связанные с жизнеобеспечением муниципалитетов, созданием комфортного проживания в них населения [3, с. 18]. Следует согласиться с Т.Н. Михеевой и Д.С. Михеевым, что главным субъектом местного самоуправления являются граждане, а органы местного самоуправления – всего лишь инструмент населения в решении их повседневных проблем [4, с. 10].

Широкий круг полномочий местного самоуправления в подавляющем большинстве состоит из полномочий социальных. И государство, и общество заинтересованы в том, чтобы органы местного самоуправления достойно справлялись с поставленными задачами [8, с. 20]. В их числе отводится важное

место вопросам жилищно-коммунального хозяйства, приведению жилищного фонда и коммунальной инфраструктуры в соответствие со стандартами качества, обеспечивающими безопасные и комфортные условия проживания [6, с. 97].

На современном этапе полномочия органов местного самоуправления в сфере жилищно-коммунального хозяйства нашли прямое отражение в нормах действующего Федерального закона от 6 октября 2003 года «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации». В частности, согласно статье 17 в целях решения вопросов местного значения органы местного самоуправления поселений, муниципальных районов, муниципальных округов, городских округов, городских округов с внутригородским делением и внутригородских районов наделяются полномочиями на установление тарифов на услуги, предоставляемые муниципальными предприятиями и учреждениями; полномочиями по организации теплоснабжения, водоснабжения и водоотведения; разработке и утверждению программ комплексного развития систем коммунальной инфраструктуры поселений, городских округов; утверждению и реализации муниципальных программ в области энергосбережения и повышения энергоэффективности, организации проведения энергетического обследования многоквартирных домов.

Кроме перечисленных, дополнительные полномочия органов местного самоуправления в анализируемой сфере предусмотрены и другими правовыми актами. Например, в Жилищном кодексе Российской Федерации, статья 14 которого к компетенции органов местного самоуправления в области жилищных отношений относит учет муниципального жилищного фонда; принятие решений о переводе жилых помещений в нежилые и нежилых помещений в жилые; согласование переустройства и перепланировки жилых помещений в многоквартирном доме; осуществление муниципального жилищного контроля и иные вопросы.

В связи с проведением в стране планомерной реформы жилищно-коммунального хозяйства необходимо обратить внимание на полномочия органов местного самоуправления по установлению размера платы за пользование жилыми помещениями и платы за коммунальные услуги. Часть 3 статьи 156 Жилищного кодекса РФ закрепляет, что органы местного самоуправления устанавливают размер платы за пользование жилыми помещениями (платы за наем), а также размер платы за их содержание и ремонт для нанимателей жилых помещений по договорам социального найма и

нанимателей по договорам найма жилых помещений государственного или муниципального жилищного фонда. Размер платы за пользование жилым помещением (платы за наем) государственного или муниципального жилищного фонда устанавливается органами местного самоуправления с учетом качества и благоустройства жилого помещения, месторасположения дома. Примером может служить решение Совета депутатов поселения Сосенское от 20 февраля 2020 года №36/5 «О внесении изменений в решение Совета депутатов поселения Сосенское от 19 декабря 2016 года №63/2 «Об установлении размеров платы за содержание и ремонт жилых помещений для населения поселения Сосенское в городе Москве».

Размер платы за коммунальные услуги по общему правилу рассчитывается по тарифам, установленным органами государственной власти субъектов РФ. Однако органы местного самоуправления в установленном законом порядке также могут наделяться отдельными государственными полномочиями в области установления тарифов на жилищно-коммунальные услуги.

Плата за коммунальные услуги включает в себя плату за холодное и горячее водоснабжение, водоотведение, электроснабжение, газоснабжение, отопление (в том числе за поставки твердого топлива при наличии печного отопления). Размер оплаты коммунальных услуг определяется, как правило, исходя из показаний приборов учета, а при их отсутствии — исходя из нормативов потребления коммунальных услуг, которые также утверждаются органами местного самоуправления каждого конкретного муниципального образования.

Следует обратить внимание на то, что в целях решения вопросов местного значения в жилищно-коммунальной сфере, развития инженерной инфраструктуры и повышения качества обеспечения населения жильем и коммунальными услугами органы местного самоуправления довольно активно реализуют свои полномочия по разработке и принятию соответствующих муниципальных программ. Муниципальные программы представляют собой комплекс взаимоувязанных по ресурсам, исполнителям и срокам осуществления мероприятий (проектов), обеспечивающих эффективное решение социальных и экономических задач [5, с. 227]. Реализация таких программ может обеспечиваться не только за счет средств местных бюджетов, но и за счет финансовой помощи из бюджетов других уровней, а также за счет привлеченных инвестиций в жилищно-коммунальную сферу.

В качестве примера можно привести муниципальную программу «Развитие жилищно-коммунального хозяйства городского округа Химки на 2017-2021 годы». Мероприятия программы направлены на обеспечение комфортных условий проживания населения путём повышения качества выполняемых работ и оказания услуг по капитальному ремонту объектов жилищного хозяйства, коммунальной и инженерной инфраструктуры, благоустройству территории и охраны окружающей среды городского округа. Одним из условий улучшения жизни населения городского округа Химки является повышение качества и эффективности работ по ремонту объектов жилищного хозяйства, коммунальной и инженерной инфраструктуры, содержанию внешнего благоустройства, то есть улучшение внешнего вида города, приведение улиц, парков, скверов, мостов, площадей, городских пляжей, кладбищ и прочих объектов в состояние, отвечающее требованиям и нормам, придавая им ухоженный вид. Для этого планируется: выполнение капитального ремонта в многоквартирных домах, согласно утвержденному плану; проведение ремонта и приведение их в соответствие со стандартами качества, обеспечивающими комфортные условия проживания в квартирах участников ВОВ, квартирах детей-сирот; снижение числа аварий в системах тепло-, водоснабжения и водоотведения; увеличение доли населения, обеспеченного доброкачественной питьевой водой и т.п.

Таким образом, муниципальные программы являются современными инструментами реализации целевых мероприятий на объектах жилищно-коммунального комплекса, а также мерами социальной поддержки отдельных категорий жителей муниципального образования.

Согласимся с Д.С. Михеевым, что муниципальный уровень власти осуществляется для удовлетворения потребностей граждан, проживающих на муниципальных территориях [2, с.70]. В связи с чем деятельность органов местного самоуправления в жилищной и коммунальной сферах направлена прежде всего на обеспечение в рамках своих полномочий социальных гарантий жилищных прав граждан [1, с. 584]. По этой деятельности население зачастую оценивает эффективность местного самоуправления в целом [7, с. 23].

Библиографический список:

1. Кутафин О.Е., Фадеев В.И. Муниципальное право Российской Федерации: учебник. М.: Проспект, 2008. 672 с.
2. Михеев Д.С. Принцип гласности местного самоуправления: теоретический ракурс // Конституционное и муниципальное право. 2014. № 9. С. 69-72.

3. Михеева Т.Н., Михеев Д.С. Институт публичных слушаний в контексте принципа гласности местного самоуправления // Государственная власть и местное самоуправление. 2016. № 6. С. 17-22.

4. Михеева Т.Н., Михеев Д.С. Формы взаимодействия общественных институтов с органами местного самоуправления // Правовое государство: теория и практика. 2011. № 1 (23). С. 9-11.

5. Муниципальное право Российской Федерации. В 2 т. Т. 2: учебник / под ред. Н.С. Бондаря. М.: Юрайт, 2016. 398 с.

6. Обеспечение права на жилище органами местного самоуправления / под. ред. П.В. Крашенинникова. М.: Государственной Думы, 2015. 144 с.

7. Mikheev D.S., Mikheeva T.N., Mokoseeva M.A. On the Experience of Legal Regulation of the Principle of Local Authorities in German Law // Review of European Studies. 2015. Т.7. № 8. С.23-28.

8. Miheeva T.N., Yaichnikova J.S. About Some Forms of Participation of the population of Municipal Union in the Control Over Institutions Local Government // Пробелы в российском законодательстве. 2010. № 4. С. 20-21.

*Коваленко С.А., студент
ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия»
kovalenkocosonya98@mail.ru
г. Саратов, Российская Федерация*

К вопросу об особенностях понятий «информирование избирателей» и «предвыборная агитация» в РФ

On the question of the specifics of the concepts of «informing voters» and «election campaigning» in the Russian Federation

Аннотация. В данной статье исследуются основные подходы к значению понятий «информирование» и «предвыборная агитация». Автором отмечаются магистральные принципы информационного обеспечения выборов в Российской Федерации. Отдельно в статье рассмотрены главные отличия понятий «информирования» и «предвыборная агитация». Автор приводит примеры судебной практики, как правоприменительный аспект использования указанных понятий.

Ключевые слова: выборы, информирование избирателей, информационное обеспечение выборов, предвыборная агитация, правовые аспекты выборов.

Abstract. This article examines the main approaches to the meaning of the concepts of "informing" and "election campaigning". The author notes the main principles of information support of elections in the Russian Federation. Separately, the article discusses the main differences between the concepts of "informing" and "election campaigning". The author gives examples of judicial practice as a law enforcement aspect of the use of these concepts.

Keywords: elections, voter information, election information support, election campaigning, legal aspects of elections.

Одной из форм информационного обеспечения избирательной кампании в стране является доведение до избирателей политически-значимой информации, как о деятельности кандидатов, так и о реализации полномочий избирательными комиссиями. Центральным звеном указанной процедуры является осуществление предвыборной агитации, проводимой субъектами пассивного избирательного права и информирование избирателей.

Отдельные ученые-юристы анализируют особенности проведения предвыборной агитации и информирования избирателей с целью определения сущностного содержания указанного термина.

Так, Р.Т. Биктагиров и Б.И. Кинзягулов указывают, что рассмотрение такой политико-правовой категории, как «агитация» следует осуществлять следующими способами: в качестве комбинации норм, которые предназначены для того, чтобы объяснить отличительные характеристики донесения информации, которая имеет отношение к выборам, референдуму, в адрес граждан; в качестве информационно-политической деятельности уполномоченных на то субъектов. Агитация проводится лицами, указанными в законе. Осуществление указанной деятельности производится в рамках избирательной кампании, а также кампании, имеющей отношение к референдуму [1, с. 202].

Однако видится возможным придерживаться позиции, высказанной А.Г. Головиным и С.В. Большаковым. В соответствии с мнением последнего предоставление информации в адрес избирателей является деятельностью субъектов избирательного процесса, которая направлена на реализацию гражданских прав, а также прав общественных объединений с целью получения предоставления сведения, касающихся даты голосования, кандидатов, избирательных программ, и особенностей осуществления избирательных действий, итогов и результатов выборов [2, с. 98].

По мнению А.Г. Головина: «процесс такого предоставления информации в адрес избирателей – это деятельность, которая является систематической. Она осуществляется на протяжении избирательной кампании. Она направлена на то, чтобы предоставить избирателям правильные данные, имеющие отношение к выборам. Однако при этом упомянутые данные не должны быть агитационными» [3, с. 66].

По мнению В.Е. Чурова, отношения, которые формируются в рамках избирательного процесса, а также процесса предоставления информации подлежат регулированию посредством правовых предписаний, определяющих информационные отношения и отношения, складывающиеся в ходе осуществления избирательного процесса [8, с. 315]. В тоже время, по мнению вышеуказанного автора, имеет место формирование правоотношений, в которых участвуют субъекты, имеющие право требовать предоставления избирательной информации.

Данные отношения – это предмет регулирования российского избирательного права. «В случае, когда упомянутые правовые субъекты имеют одновременно статус участников избирательной кампании, имеет место появление между ними таких правовых отношений, которые регулируются избирательным правом» [8, с. 321].

Законодательная база Российской Федерации, регламентирующая порядок осуществления выборов [6; 7], не включает в себя дефиниции, которая бы определяла сущность предоставления информации в адрес избирателей и процедуру осуществления указанной деятельности. Она должна быть направлена на выражение волеизъявления граждан РФ, с целью распространения информации, касающейся выборов. При этом должны отсутствовать характеристики агитации. Среди такой информации следует упомянуть время и место осуществления голосования, отличительные характеристики, которыми обладают кандидаты, объединений избирательной категории, а также сведения, которые имеют отношение к итогам выборов. «Сюда же относятся сведения, которые имеют отношение к началу кампании, ее особенностям, подготовке, осуществлению выборов, кандидатам, регистрации, финансовому обеспечению кандидатских фондов, количества избирателей, присутствующих на голосовании, результатов кампании» [9, с. 92].

Следует упомянуть публикацию результатов опросов, проводимых в обществе. Данные опросы имеют отношение к кампаниям, которые связаны с выборами. Здесь требуется упомянуть отдельные аспекты, содержащиеся в ФЗ

«Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» (п. 1 ст. 46) [6].

В соответствии с упомянутым ФЗ, в процессе опубликования результатов опросов, проводимых в обществе, которые имеют отношение к выборам, граждане и организации, которые осуществляют этот процесс, должны размещать сведения о компании-организаторе опроса, времени осуществления этого опроса, количеству участников опроса, особенностям получения информации, области, где все это осуществлено, точному описанию вопроса, исследованию возможностей возникновения погрешности, заказчикам опроса, которые внесли оплату по упомянутой публикации (п. 2 ст. 46) [6].

В качестве одного из вариантов социологического исследования такого типа следует упомянуть экзит-пул. Опрос является методикой получения информации, которая является первичной, исключительно от того, кто принимает участие в опросе. При этом экзит-пул имеет статус особого метода социологического исследования, которое можно отнести в категорию электоральных. Производится он в день проведения выборов, на выходе с участков, на которых проводятся выборы.

Следует сказать, что не слишком верно сделать эту методику опроса в роли варианта предоставления сведений. Это происходит потому, что у опроса отсутствует функция предоставления информации. Причиной этого является запрет обнародования данных опроса.

Опрос обладает статусом метода получения сведений, которые являются первичными, а не предоставлением информации.

Проблемы, связанные с разделением понятий предоставления информации и предвыборной агитации, стали причиной для появления разногласий при применении законодательства, фактически, сложилась правовая коллизия, сущность которой заключалась в смешении указанных понятий.

В связи с невозможностью конкретного определения границы между указанными категориями избирательного права, отдельные депутаты Государственной Думы Федерального Собрания РФ, а также граждане обратились в Конституционный Суд Российской Федерации.

Предметом жалобы явилась конституционность отдельных положений Федерального закона «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации». В качестве основания данного процесса следует упомянуть запрос, сделанный депутатами Госдумы РФ, а также жалобы С.А. Бунтмана, К.А. Катаняна и К.С. Рожкова [5].

Постановление по упомянутому делу содержит в себе, среди прочего, параметр, благодаря которому можно разделять между собой два понятия, упомянутые выше. Орган конституционного контроля указал, что статус предвыборной агитации заключается в том, что она имеет особую цель, которая заключается в побуждении у избирателей желания действовать особым образом – то есть осуществить поддержку определенного кандидата или политического объединения, или же отказаться от его (их) поддержки.

Разделить указанные понятия другим способом весьма сложно. Это вызвало бы такую ситуацию, что действия разного типа, которые имеют отношение к предоставлению сведений в адрес избирателей, могли бы быть восприняты в качестве агитационных. По причине наличия запрета для компаний, которые осуществляют выпуск СМИ, «это вызвало бы ограничение гарантий свободы информации и слова, содержащихся в Конституции. Принципы выборов также были бы нарушены – свобода и гласность выборов» [5].

В судебном постановлении описывается, что «умысел является лишь пониманием прямой цели, которой обладает данное действие, входящее в категорию противоправных» [5]. Указанное Постановление Конституционного Суда РФ имеет существенное значение для правоприменителей, поскольку определяет порядок отграничения предвыборной агитации от доведения до избирателей информации об избирательном процессе.

Важным моментом для практического применения права следует считать обобщение судебной практики по делам, связанным с осуществлением избирательных прав и права на участие в референдуме, сделанное Верховным Судом Российской Федерации. Верховный Суд РФ указал, что агитация является прерогативной субъектов избирательного права, а предоставление информации об избирательном процессе – прерогативой органов государственной и муниципальной власти [4].

Предоставление информации не должно обладать характеристиками агитации которые включены в п. 2. ст. 48 ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» [6]. Целью такой деятельности является побуждение избирателей голосовать за кандидата, кандидатов, список, списки кандидатов или против него (них). Предвыборная агитация должна быть рассмотрена как отдельный элемент процесса выборов. Это важнейший этап избирательного процесса, обеспечивающий выражение власти народа, передачу права на ее осуществление представительным органам публичной власти, а также

должностным лицам, которые являются выборными. Одновременно с этим законы не содержат в себе определения процесса предоставления информации.

Исходя из вышеизложенного, можно прийти к выводу о том, что действующее законодательство не содержит четкого разграничения порядка осуществления агитации и процесса предоставления (доведения) до избирателей информации о порядке осуществления избирательного процесса. Данная правовая коллизия приводит к тому, что субъекты пассивного избирательного права имеют возможность злоупотреблять предоставленным им правом на агитацию, смешивая агитационные материалы с материалами, касающимися доведения информации об осуществлении избирательного процесса до избирателей.

В этой связи видится необходимым корректирование действующего законодательства о выборах, путем внесения в него четких легальных определений, которые бы разграничили указанные понятия. В то же время считаем необходимым закрепление в законодательстве разъяснений, данных по указанному поводу Конституционным Судом Российской Федерации.

Таким образом, с целью недопущения злоупотреблений со стороны субъектов пассивного избирательного права предоставленными им агитационными правами, видится необходимым введение в положения ст. 2 Федерального закона «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» определение понятия «информирование избирателей». Под данной категорией необходимо понимать доведение до субъектов активного избирательного права сведений, которые касаются порядка осуществления выборов, особенностей избирательного процесса и иной информации, не связанно с агитацией за тех или иных лиц (партий).

Указанные изменения должны выступить в качестве эффективного гаранта недопущения смешения рассмотренных категорий избирательного права, повысив уровень легитимности процесса выборов в стране.

Библиографический список:

1. Биктагиров Р.Т., Кинзягулов Б.И. Курс современного избирательного и референдумного права России: теория, законодательство, практика. Т. 1. Уфа: Уфимский полиграфкомбинат, 2011. 387 с.
2. Большаков С.В., Головин А.Г. Информационное обеспечение выборов и референдумов в Российской Федерации. М.: Весь мир, 2007. 300 с.
3. Головин А.Г. Эволюция системы избирательного законодательства в Российской Федерации: тенденции и перспективы. М.: Московское бюро по правам человека, 2011. 212 с.

4. Обзор судебной практики по вопросам, возникающим при рассмотрении дел о защите избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации (утв. Президиумом Верховного Суда РФ. 20.12.2017).

5. Постановление Конституционного Суда РФ от 30.10.2003 № 15-П «По делу о проверке конституционности отдельных положений Федерального закона «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» в связи с запросом группы депутатов Государственной Думы и жалобами граждан С.А. Бунтмана, К.А. Катаняна и К.С. Рожкова».

6. Федеральный закон от 12.06.2002 № 67-ФЗ (ред. от 04.06.2021) «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ», 17.06.2002. № 24. Ст. 2253.

7. Федеральный закон от 22.02.2014 № 20-ФЗ «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации» / «Собрание законодательства РФ». 2014. № 8. Ст. 740.

8. Чуров В.Е. Избирательное законодательство и выборы в современном мире. М.: МедиаПресс, 2010. 862 с.

9. Чуров В.Е. Головин А.Г. Избирательное законодательство и выборы в современном мире. М.: МедиаПресс, 2009. 528 с.

*Мажухин В.А., студент
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
mazhuhin.vlad@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Основания ограничения права граждан к службе в органах внутренних дел

Grounds for restricting the right of citizens to serve in the police department

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся сущности и содержательных сторон ограничений права граждан к службе в ОВД. В условиях современности действует специальный механизм профессионального отбора, который регулируется правом и не должен вступать в противоречия как с положениями Конституции Российской Федерации, так и с нормами законодательства на отраслевом уровне. Помимо личностных и квалификационных требований, этот механизм включает в себя такой важный элемент, как ограничения права граждан к службе в ОВД. Охарактеризованы основания, которые предусматриваются в рамках законодательства для данных

ограничений. Автором аргументируется потребность во введении ограничений с учётом принципов, в соответствии с которыми организуется служба в ОВД.

Ключевые слова: гражданин, ОВД, ограничение, основание, право, служба.

Abstract. The article deals with issues related to the essence and content of the restrictions on the right of citizens to serve in the police department. In modern conditions, there is a special mechanism for professional selection, which is regulated by law and should not conflict with both the provisions of the Constitution of the Russian Federation and the norms of legislation at the industry level. In addition to personal and qualification requirements, this mechanism includes such an important element as restrictions on the right of citizens to serve in the police department. The bases which are provided within the limits of the legislation for the given restrictions are characterized. The author argues the need to introduce restrictions, taking into account the principles in accordance with which service in the internal affairs department is organized.

Keywords: citizen, police department, restriction, basis, right, service.

В центре исследовательского интереса современных учёных находится проблематика, связанная с правами граждан распоряжаться (на свободной основе) собственными способностями к трудовой деятельности, выбором профессиональной сферы. Данные права получили своё закрепление в Основном законе РФ (часть 1 статьи 37) [1]. Помимо этого, в соответствии со статьёй 32 Конституции РФ, граждане нашей страны обладают равным доступом к государственной службе [1].

Следует отметить, что при вступлении в общественные отношения, которые напрямую связаны со службой в органах внутренних дел, люди имеют дело с рядом ограничительных барьеров, касающихся их свобод и прав. Невзирая на то, что граждане обладают правом осуществлять личный выбор применительно к роду трудовой деятельности, а также профессиональное направление, на территории нашего государства лишь граждане Российской Федерации имеют одинаковые права применительно к доступу к трудовой деятельности в ОВД. Что касается иностранцев, а также лиц, не имеющих гражданство, то в отношении них данное право на территории РФ не действует.

Сотрудниками ОВД считаются граждане, взявшие на себя обязательства проходить федеральную государственную службу в рассматриваемых органах, причём, речь идёт как о рядовых должностях, так и о начальствующем звене (с присвоением соответствующих званий).

На службу в ОВД могут поступить лица, которые достигли восемнадцатилетнего возраста, причём, не принимаются в учёт следующие параметры: гендерная принадлежность; расовая принадлежность; национальность; происхождение; должностной и имущественный статусы; место жительства; религиозные взгляды; принадлежность к каким-либо общественным объединениям.

Данные лица должны владеть государственным языком РФ (в этом контексте принимаются в учёт квалификационные требования). Их личные, трудовые качества, уровень физической подготовленности должны отвечать эффективной реализации возложенных обязанностей по службе.

По замечанию А.С. Кудрина, А.А. Кудриной, в качестве базовых принципов, на основе которых организуется служба в ОВД, выступают следующие: принцип субординации и единоначалия (через данный принцип рассматриваются вопросы подчиненности); принцип, в соответствии с которым организуется проведение в обязательном порядке профессионального отбора; принцип взаимосвязанности ограничений, касающихся службы в ОВД, с социальными гарантиями для сотрудников. Данный принцип взаимосвязи распространяется не только на ограничения, но и на запреты, обязанности [7, с. 81].

С учётом приведённых выше принципов можно говорить о выстраивании специального механизма профессионального отбора, который регулируется правом и не должен вступать в противоречия как с положениями Основного закона страны, так и с нормами законодательства на отраслевом уровне. Как отмечает С.В. Гунич, рассматриваемый механизм включает в себя три основных элемента: личностные требования; квалификационные требования; ограничения права граждан к службе в ОВД [5, с. 96].

При рассмотрении вопросов, которые касаются ограничения права граждан к службе в органах внутренних дел, необходимо обратиться к перечню оснований. В данной связи следует опираться на положения статьи 14 Федерального закона от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [4]. Как отмечает А.А. Костенко, в части 1 данной статьи предусмотрено девять пунктов, в которых отражены основания, связанные с: дееспособностью; уголовными делами; уголовным преследованием; допуском к сведениям; состоянием здоровья; близким родством в аспекте подчинённости, подконтрольности; прекращением

гражданства РФ; иностранным гражданством; ложными сведениями и подложными документами [6, с. 2].

Так, лица не могут рассчитывать на службу в ОВД, если они признаны недееспособными либо имеют ограниченную дееспособность (в соответствии с решениями судебных органов).

Также ограничения предусматриваются в отношении лиц, которые были осуждены за преступные деяния (приговоры судебных органов), имеющих судимость, включая погашенную и снятую.

Ограничения следуют в случае отказа проходить процедуру оформления допуска к сведениям, которые составляют охраняемую законодательством тайну. В данной связи важен учёт того, сопряжена ли реализация служебных обязанностей с задействованием этих сведений.

Кроме того, ограничения касаются состояния здоровья. Если имеют место несоответствия по данному вопросу, то гражданин не может быть допущен к службе в ОВД.

Ряд ограничений напрямую связан с вопросами близкого родства с должностными лицами ОВД, когда речь идёт о замещении должности при прямой подконтрольности и подчинении среди сотрудников.

Важным основанием ограничений выступает прекращение гражданства РФ, а также гражданство прочих государств. Это же касается и видов на жительство либо другой документации, в которой подтверждается право лица на постоянное проживание на территории иностранного государства.

Наконец, ещё одним значимым ограничением служит представление подложной документации. Сообщение сведений, которые являются заведомо ложными, является одним из ключевых ограничительных оснований [4].

Помимо рассмотренного выше Федерального закона, в отношении прав граждан к службе в ОВД распространяются ограничения, закреплённые Федеральным законом от 25.12.2008 № 273-ФЗ «О противодействии коррупции» [3], а также статьями 17, 18 и 20 Федерального закона от 27.07.2004 № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» [2].

Подводя итоги, необходимо отметить, что сотрудники ОВД выступают в качестве представителей властных структур, невзирая на то, что на законодательном уровне они не причислены непосредственно к данной категории. Однако указанное представительство подтверждается тем, что сотрудники органов внутренних дел наделяются соответствующим перечнем полномочий, а также правом использования мер принудительного характера. В

связи с этим, действует особая система ограничения права граждан к службе в органах внутренних дел.

Библиографический список:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // СПС «Консультант Плюс».

2. Федеральный закон от 27.07.2004 № 79-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «О государственной гражданской службе Российской Федерации» // СПС «Консультант Плюс».

3. Федеральный закон от 25.12.2008 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «О противодействии коррупции» // СПС «Консультант Плюс».

4. Федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ (ред. от 30.04.2021) «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021) // СПС «Консультант Плюс».

5. Гунич С.В. Нарушение принципа равенства прав граждан при поступлении на службу в органы внутренних дел // Государство и право. 2016. № 9. С. 95-98.

6. Костенко А.А. Ограничения прав граждан, связанные со службой в системе МВД России // Новый юридический вестник. 2018. № 5 (7). С. 1-4.

7. Кудрин А.С., Кудрина А.А. О некоторых аспектах кадровой политики в органах внутренних дел Российской Федерации и Республики Беларусь: сравнительно-правовой анализ // Государственное и муниципальное управление в России: состояние, проблемы и перспективы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М.: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2020. С. 79-84.

*Петров А.А., аспирант
Михеева Т.Н., д-р юрид. наук, профессор
кафедра конституционного и административного права
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
mr.kandidatov@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

**К вопросу соотношения и разграничения
муниципальной ответственности**

On the issue of correlation and differentiation of municipal responsibility

Аннотация. В настоящее время остаются актуальными для исследования вопросы разграничения и соотношения муниципальной ответственности с

ответственностью, предусмотренной другими отраслями российского права. В статье приводятся сходства и различия правовой природы ответственности в конституционном, муниципальном, гражданском, уголовном и административном праве. Муниципальная ответственность является, с одной стороны, самостоятельным видом ответственности, предусмотренной нормами муниципального права. С другой стороны она может наступать как следствие совершения проступка или преступления, предусмотренного другим видом ответственности. В этом случае она становится актуальным и необходимым элементом после привлечения лица к уголовной, административной или иному виду правовой ответственности.

Ключевые слова: Конституция Российской Федерации, муниципальная ответственность, гражданско-правовая ответственность, уголовная ответственность, административная ответственность.

Abstract. At present, there are some difficulties in the delimitation and correlation of municipal liability and liability provided for by other branches of Russian law. The article presents similarities and differences in the nature of responsibility of constitutional, municipal, civil, criminal and administrative law. Municipal liability comes only in the cases provided for by law, which follows from the consequences in the event of a misconduct or crime provided for by another type of liability. Also, municipal liability becomes a relevant and necessary element after bringing a person to criminal, administrative or other type of legal liability.

Keywords: Constitution of the Russian Federation, municipal government, municipal responsibility, local self-government.

Сегодняшняя власть в Российской Федерации представлена трёхуровневой системой, которая делится на федеральную, региональную и муниципальную. Последняя из них, осуществляемая населением и органами местного самоуправления после 2020 года входит в единую систему публичной власти.

В Федеральном законе от 06.10.2003 №131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» дано понятие местного самоуправления и под ним понимается «форма осуществления народом своей власти, обеспечивающая в пределах, установленных Конституцией Российской Федерации, федеральными законами, а в случаях, установленных федеральными законами, - законами субъектов Российской Федерации, самостоятельное и под свою ответственность решение

населением непосредственно и (или) через органы местного самоуправления вопросов местного значения исходя из интересов населения с учетом исторических и иных местных традиций».

Ответственность предусмотрена не только Конституцией РФ, но и нормативными правовыми актами, конкретизирующими и раскрывающими её положения. Правовые последствия несоблюдения муниципальной обязанности соблюдать Конституцию РФ и законы установлены источниками различных отраслей права. Существует несколько видов правовой ответственности, имеющих свои специфические особенности. Привлечение к ответственности одного вида может, если это предусмотрено законом, не исключать привлечения к ответственности иных видов. Сравнивая самостоятельные виды ответственности можно обнаружить как общие черты, так и различия. Отдельные виды ответственности характеризуются взаимосвязью с охраной различных общественных отношений. Не совпадают основания и меры конституционно-правовой, гражданско-правовой, уголовно-правовой, и административно-правовой ответственности.

Гражданским правом регулируется материальная ответственность субъектов по своим обязательствам, за причинённый ими вред и неосновательное обогащение. Нарушитель претерпевает имущественные санкции, на него перекладываются последствия неправомерного поведения, нарушенные интересы потерпевшего восстанавливаются [1, с. 292-294].

Меры гражданско-правовой ответственности обращены на имущественную сферу правонарушителя, на которого возлагаются дополнительные обязанности. Так как материальная ответственность затрагивает имущественную сферу правонарушителя, возможен переход обязанности вместе с имущественной массой. В соответствии со ст. 1175 ГК РФ наследник, принявший наследство, отвечает по долгам наследодателя в пределах стоимости перешедшего к нему наследственного имущества. В ряде случаев для лица, совершившего правонарушение, законом устанавливаются обременительные безэквивалентные обязанности [2, с. 292-294].

Привлечение к гражданско-правовой ответственности состоит во взыскании в судебном порядке в пользу потерпевшего денежной суммы или иного имущества. В результате на лицо, несущее ответственность, перекладываются негативные последствия, восстанавливается нарушенная имущественная сфера потерпевшего. Субъект гражданско-правовой ответственности отвечает своим имуществом, в случае причинения им вреда,

обязан его возместить. Можно сделать вывод, что ответственностью, имеющей гражданско-правовую природу, является материальная ответственность.

Общими чертами муниципально-правовой ответственности и гражданско-правовой ответственности являются отсутствие перечней правонарушений и санкций, реализация органами местного самоуправления, но не стороной, которой причинён вред, обязательность применения мер при установлении оснований. В отличие от гражданско-правовой ответственности муниципально-правовая ответственность реализуется на основании Конституции РФ, опирается на федеральные и региональные источники муниципального права, налагается не в судебном порядке. Гражданско-правовая ответственность основана на презумпции виновности и возможна без вины, не предполагает юридического значения факта привлечения в прошлом, может реализовываться самостоятельно, добровольно, возлагаться на другое лицо или на нескольких субъектов сразу, осуществляется в интересах лица, которому был причинен вред.

Следующим видом правовой ответственности является уголовная ответственность, предусмотренная уголовным правом. В соответствии со ст. 8 УК РФ основанием уголовной ответственности является совершение деяния, содержащего все признаки состава преступления, предусмотренного УК РФ. Согласно ч. 1 ст. 14 УК РФ преступлением является виновно совершенное общественно опасное деяние, запрещенное УК РФ под угрозой наказания. В силу ст. 43 УК РФ наказание представляет собой меру государственного принуждения, назначаемую по приговору суда, применяемую к лицу, признанному виновным в совершении преступления, и заключающуюся в лишении или ограничении его прав и свобод.

Между муниципально-правовой и уголовно-правовой ответственностью есть немало общего, в частности, необходимость наличия вины, презумпция невиновности, применение мер государственными органами посредством издания правоприменительных актов, наличие юридического значения у привлечения к ответственности в прошлом. Как и для уголовной ответственности, для муниципально-правовой ответственности характерны обязательность для правоприменителя, установившего состав правонарушения, возложение на самого правонарушителя, индивидуальность наказания, осуществление в интересах общества, государства, невозможность и реализации понёсшим вред. Муниципально-правовая и уголовно-правовая ответственность не могут устанавливаться подзаконными актами. От уголовно-правовой ответственности муниципально-правовую ответственность отличает

отсутствие перечней правонарушений и наказаний, применение мер на основании Конституции РФ, наложение не в судебном порядке.

Административная ответственность предусмотрена нормами административного права. Нормативными правовыми актами, устанавливающими основания и меры административно-правовой ответственности, являются КоАП РФ и законы субъектов Российской Федерации об административных правонарушениях. Административным правонарушением в соответствии с ч. 1 ст. 2.1 КоАП РФ признается противоправное, виновное действие или бездействие физического или юридического лица, за которое установлена административная ответственность.

В случае нарушения административного законодательства, возникает реакция уполномоченных органов государственной власти, состоящая в привлечении лица к административной ответственности. Применение в отношении совершившего административное правонарушение физического или юридического лица административного наказания обеспечивается административным принуждением. Органы государственной власти применяют административное принуждение для того, чтобы виновное в совершении административного правонарушения лицо было наказано и не имело место совершение новых административных правонарушений. Помимо преследования в связи с совершением правонарушения административная ответственность имеет функцию защиты охраняемых общественных отношений [3, с. 6-8]. Административное наказание не имеет целью унижение человеческого достоинства, причинение физических страданий или нанесение вреда деловой репутации.

Общими чертами муниципально-правовой ответственности и административной ответственности являются необходимость вины, презумпция невиновности, юридическое значение факта привлечения к ответственности в прошлом, индивидуальность наказания. Административная и муниципально-правовая ответственность осуществляются в интересах общества, государства и не могут быть реализованы стороной, которой причинен вред. В отличие административной для муниципально-правовой ответственности не характерны четкие перечни правонарушений и наказаний, назначение на основе законов, а не Конституции, наложение в несудебном порядке и возложение на другое лицо.

Соотношение и разграничение муниципально-правовой и иных видов ответственности основано на их общих признаках, позволяющих выделить

группы видов ответственности [4, с. 17-27]. Основные виды правовой ответственности выделены на основании их правовой природы, обуславливающей взаимосвязь с общественными отношениями, охраняемыми источниками определённой отрасли права. Претерпевание негативных последствий, не являющееся мерой уголовной, административной или гражданско-правовой ответственности, выступает в качестве меры муниципально-правовой ответственности согласно правовой позиции Конституционного Суда РФ, выраженной в Постановлении Конституционного Суда РФ от 02.04.2002 № 7-П. Чем существеннее значение для конкретной отрасли права её публично-правовых элементов, тем большее число признаков, соответствующего вида ответственности совпадает, и меньшее отличается, от присущих муниципально-правовой ответственности.

Таким образом, в основе взаимосвязи оснований и мер муниципально-правовой ответственности лежит структура правовой нормы, включающая гипотезу, санкцию и диспозицию, имеющие различное соотношение. Муниципально-правовая ответственность является самостоятельным видом ответственности, имеющим ряд сходств и различий с иными видами.

Библиографический список:

1. Мочалова В.А. Ответственность по договору в российском и германском праве: доктринальный подход // Вопросы российского и международного права. 2019. Т. 9. № 3-1.
2. Филиппова Т.А. Гражданско-правовая ответственность за нарушение интеллектуальных прав // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2016. № 16-1.
3. Амеличкин А.В. Административная ответственность участников дорожного движения // Наука и практика. 2016. № 4 (69).
4. Русских В.В. Критерии разграничения видов юридической ответственности // Северо-Кавказский юридический вестник. 2017. № 4.

*Рыбак С.В., канд.юрид.наук, доцент
кафедра гражданского права
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
Svetoch_2504@mail.ru
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Юридическая помощь как правовая категория

Legal assistance as a legal category

Аннотация. В работе охарактеризована правовая природа категории «юридическая помощь», раскрыты ее особенности и природа. Исследовано современное состояние отечественной юридической науки, действующего российского законодательства и судебной практики в отношении особенностей оказания юридической помощи гражданам и их объединениям. На основании проведенного анализа законодательного регулирования оказания юридической помощи населению в Российской Федерации и практики его применения, выявлены основные проблемы в обозначенной сфере и определены пути их решения.

Ключевые слова: юридическая помощь, профессиональная помощь, реализация прав и свобод гражданина

Abstract. The paper characterizes the legal nature of the category "legal assistance", reveals its features and nature.

The current state of domestic legal science, the current Russian legislation and judicial practice in relation to the specifics of providing legal assistance to citizens and their associations have been studied. Based on the analysis of the legislative regulation of the provision of legal assistance to the population in the Russian Federation and the practice of its application, the main problems in the designated area were identified and ways to solve them were determined.

Keywords: legal assistance, professional assistance, realization of the rights and freedoms of a citizen

Повышенная значимость юридической помощи гражданам России со стороны профессиональных юристов вызвана ситуациями, носящими как позитивный характер, так и негативный. К ним относятся: 1) расширение общественных отношений и возрастание значимости и роли права в обществе, юридических, экономических, политических и иных механизмов удовлетворения интересов граждан; 2) не достаточно высокий уровень правовой культуры и правового воспитания (сознания, грамотности) граждан; 3) не достаточная эффективность работы правоохранительной и судебной системы в России [1, с. 7]. Следует отметить несовершенство и самой системы оказания юридической помощи гражданам. Данный факт указывает на необходимость модернизации и повышения доступности юридической помощи для всего населения [2, с. 5].

По данным ФСГС (Федеральная служба государственной статистики) количество платных услуг для юридических и физических лиц раздела «Услуги

правового характера» с 2014 по 2016 годы наблюдался значительный рост. Так в 2014 году этот показатель составлял 88,641 млрд. в 2015 году уже 96,497 млрд., а в 2016 году этот показатель достиг 96,049 млрд. рублей. На начало 2021 года этот показатель достиг отметки в 182,3 млрд. рублей. При этом не следует забывать, что 2020-2021 годы являются кризисными и показатели на многие услуги и товары падали. Показатель 2021 года – это цифра, отражающая уже восстановленные на конец 2019 года данные [3].

Несмотря на то, что значимость и потребность каждого гражданина в квалифицированной юридической помощи очевидна, в стране по сей день не утихают дискуссии по вопросам касающихся самой сущности указанного права, его содержания, потребности в гарантированном обеспечении и общей системы реализации. Имеющаяся законодательная база не всегда соответствует современной реальности и требованиям настоящего времени, что позволяет сделать вывод о необходимости ее модернизации и совершенствования. Вместе с тем, в последние годы наблюдается активное развитие механизма предоставления в электронном виде государственных услуг, что, безусловно, стало востребованным в условиях распространения коронавирусной инфекции и введения всевозможных ограничений. Проводимые в настоящее время в стране административная и судебная реформа повышает актуальность необходимости проведения данного исследования.

С момента своего возникновения юридическая помощь, как социальное и правовое явление неизбежно привлекает к себе внимание исследователей. В последнее время дискуссии среди практикующих юристов, ученых, практически не утихают. Темой дискуссии, как правило, являются возможные пути модернизации и внедрение новых реформ в сферу правовой помощи и Российской Федерации в широком смысле этого слова.

По словам Ю.В. Панченко при исследовании юридической помощи как отдельной категории, роль методологической составляющей выполняет родовый термин «помощь личности». При этом именно данное понятие отражает общие существующие характеристики юридической помощи, как особой самостоятельной формы социального действия.

К основным видам помощи личности относятся: 1) возмездная или безвозмездная; 2) опосредованная и непосредственная; 3) принудительная и добровольная; 4) профилактическая и преодолевающая; 5) помощь с активным участием и помощь при неучастии.

Юридическая помощь является одним из ключевых элементов механизма обеспечения прав и свобод граждан. Жизненные обстоятельства и объективные

затруднения порождают потребность в профессиональной помощи юриста. Главная отличительная черта конституционного права на профессиональную юридическую помощь, по мнению В.К. Ботнева, заключается в том, что оно применяется для защиты и реализации прав и свобод гражданина и человека в целом. По его мнению, ни одно из прописанных в Конституции РФ право гражданина не может быть полноценно реализовано без закрепленного права на получение профессиональной юридической помощи. При этом, обеспечением конституционного права граждан страны на профессиональную юридическую помощь занимаются муниципальные и государственные органы [4, с. 4].

Юридическая помощь – это оказываемая в результате профессиональной деятельности юриста помощь, главной целью которой является содействие в предотвращении возможного нарушения прав и свобод граждан, а также минимизация или устранение последствий уже нарушенных прав и свобод человека и восстановление надлежащего права.

Итак, в Конституции гарантируется квалифицированная юридическая помощь. Вместе с тем, понятие юридическая помощь имеет, судя по всему, гораздо более широкое понимание, что подтверждается отчасти сложившейся судебной практикой. Приведем пример. Двенадцатый арбитражный апелляционный суд в своем Постановлении от 16.10.2018 по делу № А12-21955/2012 отметил, что «...Закон о банкротстве не предусматривает такого обязательного требования к кандидатуре арбитражного управляющего как наличие юридического образования, ... и не исключает право арбитражного управляющего на привлечение лиц, оказывающих юридическую помощь и выполняющих функции помощника и бухгалтера» [5].

В правовых порядках большинства современных западных стран право на квалифицированную юридическую помощь (бесплатную в том числе) также содержится в конституциях. В конституциях большинства европейских стран монополия адвокатов на судебное представительство и правовое консультирование закреплено легально.

Основными проблемами в сфере оказания бесплатной юридической помощи являются: 1) неопределенность в субъектах, допускаемых до оказания квалифицированной юридической помощи населению в гражданских правоотношениях; 2) на практике право, на бесплатную квалифицированную юридическую помощь гарантировано только лицам, имеющих гражданство Российской Федерации; 3) население крайне редко обращается за бесплатной юридической помощью в связи с недостаточной осведомленностью о своем праве на ее получение; 4) нормы, прописывающие финансирование бесплатной

юридической помощи для граждан в федеральном законодательстве отсутствуют; 5) в действующем российском законодательстве прописан круг лиц, которые могут обратиться за бесплатной юридической помощью, но существенно ограничены категории дел и перечень вопросов, по которым возможно предоставление бесплатной юридической помощи.

Таким образом, в действующем российском законодательстве в целом по сей день существует некая неопределенность в определении юридической помощи и в первую очередь содержания квалифицированной юридической помощи. При проведении исследования были определены и выделены отличительные признаки квалифицированной юридической помощи населению, к числу которых следует отнести: 1) оказание качественной юридической помощи с применением средств и инструментов юридического характера; 2) оказывается исключительно узким кругом субъектов, обладающих требуемым уровнем профессионализма, имеющих высшее юридическое образование, лицензию, особый статус и прочее, а также отвечающим всем квалификационным требованиям; 3) под квалифицированной юридической помощью подразумевают деятельность, по оказанию юридических услуг, главной целью которых становится преодоление проблемной ситуации правового характера.

Библиографический список:

1. Кашковский В.С. Юридическая помощь как правовая категория и социально-правовое явление: вопросы теории и практики: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Тамбов, 2009. 24 с.
2. Панченко В.Ю. Юридическая помощь личности (общетеоретический аспект): автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Красноярск, 2004. 29 с.
3. Проект Концепции регулирования рынка профессиональной юридической помощи/ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minjust.ru/ru/deyatelnost-v-sfere-advokatury/proekt-koncepcii-regulirovaniya-rynka-professionalnoyuridicheskoy>, свободный. (дата обращения: 18.10.2021).
4. Ботнев В.К. Квалифицированная юридическая помощь как конституционно-правовая гарантия защиты прав и свобод человека и гражданина: автореф. дис. ... докт. юрид. наук. М., 2013. 56 с.
5. Постановление Двенадцатого арбитражного апелляционного суда от 16.10.2018 по делу № А12-21955/2012 [Электронный ресурс] // Документ опубликован не был. Доступ из справочной правовой системы «КонсультантПлюс».

*Сватеев Е.А., магистрант
Кондратенко З.К., канд.юрид.наук, доцент
кафедра гражданского права и процесса
АНО ВО "Межрегиональный открытый социальный институт"
jeniacore226@gmail.com
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Защита права собственности

Property rights protection

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, касающиеся сущности и содержательных сторон функционирования института защиты права собственности. Автором систематизируются подходы учёных к определению понятия защиты права собственности. Сделан акцент на признаках оснований защиты. При систематизации содержания научных публикаций по исследуемому вопросу предпринята попытка формулировки авторского понимания защиты права собственности. Дана характеристика конкретным способам защиты исходя из их дифференцировки на группы (судебные, внесудебные, юрисдикционные, неюрисдикционные). Предложены рекомендации, связанные с направлениями последующих исследований по теме работы.

Ключевые слова: законодательство, защита, право, собственность, способ защиты.

Abstract. The article deals with issues related to the essence and content aspects of the functioning of the institution of protection of property rights. The author systematizes the approaches of scientists to the definition of the concept of protection of property rights. Emphasis is placed on the signs of grounds for protection. When systematizing the content of scientific publications on the issue under study, an attempt was made to formulate the author's understanding of the protection of property rights. The characteristic of specific methods of protection is given based on their differentiation into groups (judicial, extrajudicial, jurisdictional, non-jurisdictional). Suggested recommendations related to the directions of further research on the topic of work.

Keywords: legislation, protection, right, property, method of protection.

В условиях современности наличествующие изъяны в законодательном регулировании отношений, которые возникают по вопросам защиты права собственности, свидетельствуют в пользу того, что требуется тщательная проработка ключевых положений по данной проблематике, их фиксация на уровне законодательства, отчётливая систематизация способов защиты. Как отмечают З.К. Кондратенко, Д.С. Полушин, тема, касающаяся механизмов защиты субъективных гражданских прав, приобретает особую актуальность по причине реализации реформаторских преобразований гражданского законодательства о вещных правах [5, с. 93]. Эти же авторы обращают внимание на перспективы развития в гражданском праве института владельческой защиты [6, с. 21].

Обращаясь к определению понятия защиты права собственности, важно подчеркнуть, что среди современных учёных нет единого универсального подхода. Так, чаще всего при анализе дефиниции прибегают к следующим подходам: цивилистический; сравнительный (сопоставление категорий «защита» и «охрана»); целеориентированный (напрямую связанный с восстановительной ролью защиты); подход, в рамках которых защита анализируется через призму материальных благ [2, с. 29; 3, с. 28; 9, с. 86].

При оценке существующих подходов предоставляется возможность сформулировать совокупность признаков оснований защиты, к которым, по замечанию В.С. Метаксиди, принадлежат следующие: основания представляют собой конкретные обстоятельства; в свою очередь, обстоятельства регламентируются законодательством либо договорами; обстоятельства прямым образом сопряжены с возможностью использования тех или иных способов защиты прав собственности [8, с. 56].

При этом следует отметить, что в гражданском законодательстве нашей страны не закреплено легального определения защиты права собственности. При систематизации содержания научных публикаций по исследуемому вопросу нами предпринята попытка формулировки авторского понимания защиты права собственности. Как нам представляется, она является совокупностью субъективно-личностных, а также предусмотренных законодательством юридических материальных мер принудительного воздействия, посредством использования которых происходит восстановление и признание нарушенного или оспариваемого права собственности.

По нашему мнению, закрепление в гражданском законодательстве легального определения рассматриваемой дефиниции позволит

правоприменителям максимально отчётливо уяснить его правовую природу и окажет положительное воздействие на практику правоприменения.

Весьма важными являются вопросы, касающиеся дифференцировки способов, посредством которых защита прав собственности может быть реализована. В данной связи современные исследователи, в том числе, Э.Р. Мардиева, обращают внимание на следующие варианты: внесудебные; судебные [7, с. 145].

Вместе с тем, зачастую встречается другая формулировка касательно дифференцировки, в соответствии с которой способы защиты подразделяются на две большие группы: юрисдикционные; неюрисдикционные [10, с. 163].

Так, когда речь идёт о юрисдикционных способах, то предусматриваются следующие варианты: способы защиты сопряжены с общим порядком (судебным); способы защиты сопряжены со специальным порядком (административным); способы защиты сопряжены с административно-судебным порядком.

В свою очередь, неюрисдикционные способы также характеризуются разнообразием. В этой группе, в первую очередь, выделяются: самозащита гражданских прав; обеспечение реализации претензионного порядка разрешения спорных ситуаций; задействование третейских судов, которые не принадлежат к звеньям судебной системы РФ; институт медиации, а также мировые соглашения между сторонами.

Особого внимания требует рассмотрение способов судебной защиты граждан в вопросах права собственности, которые регламентируются главой 20 Гражданского кодекса Российской Федерации [1]. В данной связи исследователями анализируются спецификации следующих разновидностей исков: негаторный; виндикационный.

Благодаря негаторному иску собственники имущества обладает правом требования полного устранения всех без исключения аспектов, непосредственно нарушающих их права, как граждан, даже невзирая на то, что подобные нарушения не были реализованы с лишением права собственности.

Что касается виндикационного иска, то в данном случае речь идёт о тех ситуациях, когда собственники обладают правом потребовать то имущество, которое принадлежит им на законных основаниях, от тех лиц, кем это имущество было захвачено незаконно. По справедливому замечанию З.К. Кондратенко, Д.С. Полушина, актуализируется потребность в более пристальном анализе специфики содержательных сторон, а также предъявления

виндикационного иска, которые вытекают из его направленности на защиту правомочия владения [4, с. 87].

Относительно негаторного и виндикационного исков следует отметить, что они относятся к группе вещно-правовых способов защиты. Наряду с данными исками, к этой же группе причисляются и иски о признании права собственности.

Вместе с тем, более детальная дифференцировка способов защиты позволяет обозначить и совокупность обязательно-правовых способов. Речь идёт о: договорной ответственности; обязательствах вследствие причинения вреда; обязательствах вследствие неосновательного обогащения.

Ряд способов отнесены к отдельной группе, которая обозначается как «другие способы» [10, с. 164]. Как правило, в рамках данной группы рассматриваются: способы, которые сопряжены с недействительностью сделок; способы, которые сопряжены с объявлением граждан умершими либо признанием их безвестно отсутствующими; совокупность исков к государственным и муниципальным органам.

Таким образом, следует отметить, что существует достаточно обширный спектр способов, в соответствии с которыми представляется возможность организовывать защиту права собственности. Как нам представляется, в последующем более тщательной проработке должны быть подвергнуты дополнительные критерии их классификации с отчётливым обозначением преимуществ и недостатков каждого способа. Кроме того, в дальнейших научных исследованиях нам видится уместным акцент на более подробном анализе определения надлежащих способов защиты права собственности в судебной практике, так как к сегодняшнему дню количество подобных публикаций по этой проблематике невелико.

Библиографический список:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 25.02.2022). Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс. Источник: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142 (дата обращения: 05.03.2022).
2. Быков В.П. Понятие и система гражданско-правовых способов защиты права собственности и иных вещных прав // Научный форум. 2021. № 5-2 (141). С. 28-31.
3. Заяц И.А. Правовая природа, содержание и особенности гражданско-правовой защиты права собственности // Научный альманах. 2020. № 10-2 (72). С. 28-31.
4. Кондратенко З.К., Полушин Д.С.К вопросу о содержании и праве на предъявление виндикационного иска // Право и государство: теория и практика. 2021. № 5 (197). С. 87-90.
5. Кондратенко З.К., Полушин Д.С. Некоторые аспекты механизма защиты субъективных гражданских прав // Право и государство: теория и практика. 2021. № 4 (196). С. 93-96.

6. Кондратенко З.К., Полушин Д.С. О некоторых аспектах института владельческой защиты в законодательстве России // Право и государство: теория и практика. 2021. № 6 (198). С. 21-24.

7. Мардиева Э.Р. Особенности права собственности и его защиты // Modern Science. 2020. № 7-2. С. 143-147.

8. Метаксиди В.С. Понятие и система гражданско-правовых способов защиты права собственности и иных вещных прав // Молодой учёный. 2020. № 19-4. С. 55-56.

9. Чапчиков С.С. Актуальные проблемы защиты права собственности // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2019. № 9 (112). С. 86-88.

10. Шавалиева Д.Р. Теория применения некоторых способов защиты права собственности // Ученые записки Казанского филиала Российского государственного университета правосудия. 2019. Т. 15. С. 161-167.

Сердюк Ю.Д., студент

Поль А.Д., студент

ЧОУ ВО «Сибирский юридический университет»

alenapol28@mail.ru, j-serduk@mail.ru

г. Омск, Российская Федерация

К вопросу о становлении института муниципальной полиции в Российской Федерации

On the question of the formation of the Institute of Municipal Police in the Russian Federation

Аннотация. В данной статье рассмотрена сущность муниципальной полиции с точки зрения соответствия нормам законодательной базы Российской Федерации, а также определен исторический вектор развития приведенного института. Также авторами описываются меры, предпринятые депутатами и иными должностными лицами органов государственной власти и местного самоуправления в конце XX – начале XXI столетия, с целью последующей реализации функций муниципальной полиции в пределах муниципальных образований Российской Федерации.

Ключевые слова: муниципальная полиция, общественная безопасность, правонарушения, правопорядок, муниципальное право.

Abstract. This article examines the essence of the municipal police from the point of view of compliance with the norms of the legislative framework of the Russian Federation, and also defines the historical vector of development of this institution. The authors also describe the measures taken by deputies and other officials of state authorities and local self-government in the late twentieth - early twenty-first century, with a view to the subsequent implementation of the functions of the municipal police within the municipalities of the Russian Federation.

Keywords: municipal police, public security, offenses, law and order, municipal law.

По смыслу Конституции Российской Федерации обеспечение общественной безопасности является одной из основополагающих задач существующей стратегии развития социально-политического направления России, что предопределяет дальнейшее совершенствование внутренней политики государства в области охраны общественного порядка [6, с. 147]. Статья 132 Конституции Российской Федерации закрепляет норму, в соответствии с которой органы местного самоуправления самостоятельно в пределах собственной компетенции обеспечивают организацию общественной безопасности и правопорядка. В несколько иной формулировке данная норма закрепляется в Федеральном законе от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», который управомочивает органы местного самоуправления реализовывать определенные законом вопросы местного значения силами муниципальной полиции муниципального района (п.8 ч.1 ст. 15) и городского округа (п.9 ч.1 ст.16).

Впервые о необходимости решения вопроса обеспечения правопорядка в муниципалитете было заявлено в Указе Президента Российской Федерации от 3 июня 1996 г. № 802 «О поэтапном формировании муниципальных органов охраны общественного порядка», в котором содержалась рекомендация о надлежащей разработке законопроектов в области комплексного подхода решения организации общественной безопасности и правопорядка вне структурных подразделений Министерства внутренних дел Российской Федерации. Подразумевалось, что такие законопроекты обозначат структуру и состав, методы и задачи, формы и функции муниципальных органов охраны общественного порядка. Аналогично предполагалось и взаимодействие с органами федеральной власти в области обеспечения правопорядка с условным признаком определения процесса контроля со стороны государства в отношении реализации подобных правомочий [7, с. 96]. Данный нормативный

правовой акт послужил отправной точкой развития федерального законодательства в области муниципальной охраны общественной безопасности: во исполнение содержащихся в приведенном Указе Президента Российской Федерации положений Правительство Российской Федерации с 1996 года продолжало процесс совершенствования законодательной базы в сфере разработки ряда проектов федеральных законов, например, «Об общих принципах организации и деятельности муниципальных органов охраны общественного порядка в Российской Федерации» и «О внесении изменений и дополнений в законодательные акты Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона "Об общих принципах организации и деятельности муниципальных органов охраны общественного порядка в Российской Федерации"». Приведенные законопроекты были восприняты с пониманием оправданной необходимости реформирования системы органов местного самоуправления, что послужило причиной проведения в конкретных субъектах России пилотных проектов по реализации вопросов местного значения, влекущих за собой создание муниципальных органов охраны общественной безопасности, правовым последствием которого явилось издание Указа Президента Российской Федерации от 17 ноября 1998 г. № 1115 «О проведении в ряде муниципальных образований эксперимента по организации охраны общественного порядка органами местного самоуправления».

Права и обязанности органов местного самоуправления, ответственных за координацию действий охраны общественного порядка на подведомственных им территориях, определялись, исходя из законодательства муниципалитета: за счет средств местного бюджета такие органы и (или) должностные лица были вправе рекомендовать подразделениям милиции (*в ред. до 2011 года*) выполнение задач, необходимых для поддержания правопорядка в пределах муниципального образования, при этом не вмешиваясь в уголовно-процессуальную и оперативно-розыскную деятельность, а также в производство по делам об административных правонарушениях. Органы местного самоуправления, участвующие в решении подобных вопросов, очевидно, находились в подчинении Министерства внутренних дел Российской Федерации, а стратегия реализации отдельных положений пилотных проектов контролировалась Министерством региональной и национальной политики Российской Федерации.

Проекты законодательных актов, исполняемые на определенных территориях, оказались абсолютно неэффективными: стороны, участвующие в осуществлении положений пилотных актов, не исполняли надлежащим образом

возложенные обязанности, экономическое положение в муниципальных образованиях также свидетельствовало о невозможности финансирования органов местного самоуправления для реализации проектов, а преступность в пределах муниципалитетов резко возросла, поэтому было необходимо прекратить данный эксперимент в срочном порядке Указом Президента Российской Федерации от 2 июня 2000 г. № 1011 «О завершении эксперимента по организации охраны общественного порядка органами местного самоуправления» [8, с. 1452]. Как итог, было выявлено, что не все субъекты Российской Федерации объективно были готовы к внедрению нового законодательства в муниципалитетах.

Причиной неудачного эксперимента, в частности, явилось недостаточное законодательное обеспечение в сфере осуществления политики охраны общественной безопасности в муниципальных образованиях, поэтому законодателем было выдвинуто предложение закрепить понятие «общественный порядок» и «муниципальные органы охраны общественного порядка», однако инициатива не была поддержана вплоть до 6 октября 2003 г., когда вступил в силу Федеральный закон № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», где стало необходимым определить конституционные полномочия органов местного самоуправления в области поддержания правопорядка и обеспечения законности на территории муниципалитетов.

Известно, что в 2011 году была реформирована система органов полиции изданием Федерального закона от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ «О полиции», но вопрос о системе органов муниципальной полиции остался нерешенным. В 2014 году группа депутатов (С.М. Миронов, О.Н. Елифанова, О.А. Нилов, А.Г. Аксаков, И.А. Ананский, В.Г. Газзаев, В.К. Гартунг, А.Н. Грешневик, Е.Г. Драпеко и др.) снова вернулась к обсуждению ликвидации правового пробела в законодательстве Российской Федерации. Данным числом депутатов был разработан законопроект «О муниципальной милиции в Российской Федерации» [9]. 5 октября 2016 года приведенный проект Федерального закона был внесен на рассмотрение Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации, однако 20 октября 2016 года обсуждение положений законопроекта было отложено с мотивировкой Правового управления ввиду того, что предусмотренные законопроектом положения возлагают на муниципальную милицию полномочия, дублирующие полномочия федеральных органов исполнительной власти. Более того, проектом не учтены изменения в законодательные акты Российской Федерации в связи с передачей

функций и полномочий Федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков и Федеральной миграционной службы Министерству внутренних дел Российской Федерации (п.п. 25, 27 ст. 14 законопроекта), поэтому проект нуждается в существенной терминологической доработке.

Несмотря на то, что в законопроекте раскрывалось понятие «муниципальной милиции» и определялось пять основополагающих функций деятельности таких органов (ст. 4) 15 февраля 2018 года Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации был отклонен данный проект Федерального закона по результатам голосования в количестве «за»: 15 депутатов, «против» 0 депутатов, «воздержалось» 0 депутатов, аргументировав это тем, что принятие и реализация Федерального закона повлекут дополнительные расходы федерального бюджета, бюджетов субъектов и местных бюджетов, при этом финансово-экономическое обоснование к законопроекту не содержит сведения об объемах таких расходов и источниках финансирования. После проведенного эксперимента ни финансовая ситуация в стране, ни экономическая ситуация не изменились, то есть не появилось возможности для создания муниципальной милиции. Однако в Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации законопроекта были сторонники, например, М.В. Емельянов из фракции «Справедливая Россия», утверждающий, что такое правовое внедрение приведет к снижению числа правонарушений в муниципальном образовании.

Стоит утверждать, что в соответствии с абз. 2 ч. 3 ст. 83 Федерального закона от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» действуют нормы, регулирующие порядок деятельности муниципальной милиции (полиции) в соответствии с федеральным законом, определяющим такую деятельность, которого до сих пор не существует.

Таким образом, необходимо пересмотреть положения Федерального закона от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» и привести законодательную базу в соответствие с этим Федеральным законом. Кроме этого, муниципальная полиция (милиция) поможет увеличить эффективность раскрытия потенциальных правонарушений и преступлений ввиду ограниченного круга вопросов местного значения и концентрации деятельности в пределах муниципального образования, что упростит задачу

правоприменителям и сделает процесс обнаружения правонарушений или преступлений более ускоренным.

Библиографический список:

1. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 (ред. 01.07.2020 г.)
2. Федеральный закон от 06.10.2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации»
3. Федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции» (на момент 01.12.2021)
4. Указ Президента Российской Федерации от 02.06.2000 г. № 1011 «О завершении эксперимента по организации охраны общественного порядка органами местного самоуправления»
5. Указ Президента Российской Федерации от 03.06.1996 г. № 802 «О поэтапном формировании муниципальных органов охраны общественного порядка»
6. Васильев В.И. Муниципальное право России: учебник. М: Юстицинформ, 2012. 269 с.
7. Овчинников И. И., Писарев А. Н. Муниципальное право: учебник и практикум для академического бакалавриата. М. Издательство Юрайт, 2018. 316 с.
8. О завершении эксперимента по организации охраны общественного порядка органами местного самоуправления: указ Президента РФ от 2 июня 2000 г. № 1011 // Собр. законодательства РФ. 2000. Ст. 2386.
9. Паспорт проекта Федерального закона № 621910-6 «О муниципальной милиции в Российской Федерации»: внесен депутатами Государственной Думы Федерального Собрания РФ. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ведяшкина А.В., бакалавр
кафедра теории и методики начального,
дошкольного и дефектологического образования
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
2017103399@pni.edu.ru
г. Хабаровск, Российская Федерация

Социально-культурная реабилитация старших подростков с ЗПР методами арт-терапии

Socio-cultural rehabilitation of older adolescents with ASD by art therapy methods

Аннотация. В статье раскрывается проблема социально-культурной реабилитации старших подростков с ЗПР методами арт-терапии. Арт-терапия предоставляет старшему подростку с ЗПР возможность выражать чувства в различных модальностях, в том числе такие чувства и эмоции, как агрессия, гнев, нрав, враждебность, раздражительность в свободной социально приемлемой форме. Скульптура, живопись, шитье, рисование, игра – конструктивные способы трансформации психоэмоционального состояния. В статье представлены специфические особенности реализаций арт-педагогических (терапевтических) программ в целях социально-культурной реабилитации старших подростков с ЗПР в рамках их социальной интеграции.

Ключевые слова: арт-терапия, старший подростковый возраст, психоэмоциональное состояние, социально-культурная реабилитация, коррекция, социальная интеграция.

Abstract. The article reveals the problem of socio-cultural rehabilitation of older adolescents with ASD by art therapy methods. Art therapy provides an older teenager with ASD with the opportunity to express feelings in various modalities, including feelings and emotions such as aggression, anger, temper, hostility, irritability in a free socially acceptable form. Sculpture, painting, sewing, drawing, playing are constructive ways of transforming the psycho-emotional state. The article presents the specific features of the implementation of art-pedagogical (therapeutic) programs

for the purpose of socio-cultural rehabilitation of older adolescents with ASD for the purpose of their social integration.

Keywords: art therapy, older adolescence, psychoemotional state, socio-cultural rehabilitation, correction, social integration.

В последние годы спектр и размах явлений, обозначаемых как «отклоняющееся развитие», неуклонно увеличиваются, приобретая все более угрожающие масштабы. Одной из граней «отклоняющегося развития» и является задержанное психическое развитие (ЗПР). Задержка психического развития характеризуется отставанием в формировании психических функций: памяти, внимания, мышления и пространственно-временных представлений.

Недостаточно сформированным оказывается произвольное внимание, когда ребенку необходимо сосредоточиться на нужном, а не интересном предмете. Дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. Также снижена устойчивость внимания. Снижен объем долговременной и кратковременной памяти, а также недоразвитие произвольного запоминания. Наблюдается и снижение уровня сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции и переноса. Существуют серьезные трудности с социализацией, социальной адаптацией вследствие личностных психоэмоциональных проблем (низкой самооценки, низким уровнем самопознания). Задержка психического развития затрагивает не только психологические аспекты личности. Нарушения наблюдаются в разных видах деятельности эмоциональной и психической [2].

Подростки с ЗПР характеризуются нарушениями поведения по типу психической неустойчивости расторможенности влечений. Подростков с такими видами нарушений поведения отличают черты эмоционально – волевой незрелости, недостаточное чувство долга, ответственности, волевых установок, выраженных интеллектуальных интересов, отсутствие чувства дистанции, инфантильная бравада исправленным поведением [5].

Эмоциональная поверхность легко приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостает самоконтроля и самоанализа. Наблюдается беспечность в отношениях, вследствие отрицательных поступков, недооценка драматичности, сложности ситуации. Подростки могут легко давать обещания и легко забывать о них. У них отсутствуют переживания при неудачах в учебе. А слабость учебных интересов выливается в дворовые игры, потребность в движении и физической разрядке. Инфантильность, присущая этой группе

подростков часто окрашена чертами цереброорганической недостаточности, двигательной расторможенностью, назойливостью, эйфорическим оттенком повышенного настроения, аффективными вспышками, сопровождающимися ярким вегетативным компонентом, с нередко последующей головной болью, низкой работоспособностью, выраженной утомленностью [6].

Также таких подростков отличает завышенная самооценка, при низком уровне тревожности, неадекватный уровень притязаний – слабость реакции на неуспехи, преувеличение удачности.

Социальное развитие личности осуществляется в деятельности. Основываясь на теории игры Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, применение игры как терапевтического средства признается отечественными психологами. С этой целью активно внедряются упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера), игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, рассказы, беседы, игры и этюды на выражение основных эмоций и на выразительность мимики, пантомимики, речи и др. Психологическая реабилитация рассматривается как система мероприятий, направленных на восстановление, коррекцию или компенсацию нарушенных психических функций и состояний, а также процесс, направленный на адаптацию личности подростка к определенным социальным условиям. Вся работа по социальному развитию нацелена на формирование у подростков с ЗПР навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми, а в конечном итоге – на адаптацию к жизни в обществе, в быстро изменяющемся и нестабильном мире [5].

Арт-терапия является, по определению М. В. Киселевой, методом развития и изменения сознательной и бессознательной сторон индивидуальной психики через различные формы и виды искусства. Исследователь отмечает, что этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне. Арт-терапия имеет возможность работать с данной категорией детей, ведь через визуальную модальность старший подросток имеет возможность отразить свои чувства, проблемы, найти решение благодаря групповому формату работы [4].

Л. Д. Лебедева акцентирует внимание на том, что арт-терапия как техника основана на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в визуальных образах всякий раз, когда он самопроизвольно, не думая о своих работах, рисует, рисует картину или лепит. Считается, что образы искусства отражают все виды подсознательных процессов, в том числе страхи, внутренние конфликты, детские воспоминания, мечты. С их словесным описанием,

особенно у подростков, могут возникнуть трудности. В связи с этим именно невербальные средства, такие как арт-терапия, в большинстве случаев являются единственными возможностями для подростков с ЗПР для выражения и выяснения сильных эмоций [6].

Арт-терапия, с точки зрения Е. А. Медведевой, представляет собой совокупность корректирующих методов лечения, которые имеют отличия и особенности, которые определяются как жанром, принадлежащим к определенной форме искусства, так и ориентацией, технологией психокоррекционного терапевтического использования [3].

Поэтому арт-терапия в аспекте изучаемой проблемы рассматривается как совокупность методов и приемов, основанных на использовании искусства в некой символической форме и определяющих корректирующее воздействие на психоэмоциональные, поведенческие, когнитивные и др. направления личностного развития детей с умственной отсталостью.

Имеется широкий спектр показаний для проведения арт-педагогической (терапевтической) работы со старшими подростками с ЗПР: негативная «Я-концепция», дисгармоничная, искаженная самооценка, низкая степень самопринятия; трудности эмоционального развития (повышенная тревожность, трудность переживания таких чувств и состояний, как обида, горе, страхи); переживания эмоционального отвержения, чувство одиночества, стрессовые состояния, депрессия; нарушения в межличностных отношениях, враждебность к окружающим, ограниченность в социальных контактах; психосоматические отклонения в развитии (в дыхательной, сердечнососудистой, двигательной, вегетативной и центральной нервной системах) [1; 2; 6; 7].

Существует ряд особенностей арт-педагогической (терапевтической) работы с данной категорией подростков: недирективный подход к работе, как правило, малоэффективен; не следует ожидать быстрых результатов; следует допускать аморфные временные границы арт-терапевтических сессий и нерегулярность их посещений; следует ориентироваться на «проактивный подход», предполагающий постоянное побуждение больных к работе; основной акцент должен быть сделан не на психодинамической стороне работы (включая интерпретацию изобразительной продукции, прояснение переносов и т. д.), а на процессе работы с материалами и помощи ему в этом (группа ориентируется на деятельность в настоящий момент); отказываться от четкого обозначения целей работы [1; 6; 7].

О. А. Матвеева подчеркивает, что при работе с подростками, имеющими задержку психического развития, наиболее важным является использование

арт-терапии, так как арт-терапия позволяет самостоятельно обозначить конкретную задачу: думать, писать, что-то делать, моделировать свой опыт, интересы, потребности, желания и выстраивание на основе этой новой работы различных решений поставленной задачи [2].

Как отмечает А. А. Королева, в процессе арт-терапии насущная потребность подростка в позитивном внимании, чувстве успеха и самооценке удовлетворяется. Психологическая энергия высвобождается и тратится на неэффективный стресс. Следовательно, подросток начинает чувствовать себя спокойным, расслабленным. Психологическая защита в форме демонстрации, негатива, агрессии, конфликта и лживости заменяется инициативой, добротой, творчеством, конструктивностью. Арт-терапия позволяет подросткам с задержкой психического развития сформировать адекватное отношение к себе, окружающим и реальному миру. Влияние арт-терапии на личность подростка направлено на развитие у него чувства эмпатии, понимания состояний, настроений и эмоций других, доброжелательно-критического восприятия сильных и слабых сторон других, способности предотвращать и преодолевать личные конфликты, культуру эмоционального выражения. Это, в свою очередь, определяет нравственное развитие личности, дает ориентиры в нравственных нормах, усвоение этики [4].

Арт-терапия является средством социокультурной реабилитации. Социально-культурная реабилитация – это система приемов и методов воздействия на инвалида средствами культурно-досуговой деятельности и (или) предоставления услуг, применяемых с целью оказания помощи в восстановлении (компенсации, коррекции) нарушенных или утраченных способностей к деятельности в соответствии с их физическими возможностями, творческими интересами.

Среди художественных средств наибольшим реабилитационным потенциалом обладает музыкотерапия. Применение музыкотерапии способствует развитию эмоций, зарождению интересов, вкусовых предпочтений подростков с ограниченными возможностями. Музыка, передающая всю гамму человеческих эмоций и их оттенков, расширяет представления о чувствах, об идеалах красоты, приобщает к прекрасному. Музыка развивает и когнитивные способности: внимание, наблюдательность, логическое, образное мышление. Музыка развивает и эмоциональную сторону личности. Эмоциональная отзывчивость на музыку – одна из важнейших музыкотерапии. В подростковом возрасте воспитываются такие чувства, как доброта, эмпатия, чуткость, человеколюбие. Музыка помогает подростку выразить свои

чувства в рисунке, пластилиновой или бумажной скульптуре, снять напряжение [2; 6].

Изотерапия является еще одним средством социокультурной реабилитации детей с ограниченными возможностями. Изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием, используется для коррекции психосоматических нарушений у подростков с ЗПР с проблемами в социальной адаптации. Изобразительное искусство позволяет выразить свои чувства линией, цветом, формой, рисунком, почувствовать себя художником, осознать свой творческий потенциал, изменить самооценку и взаимоотношения с окружающим миром. Рисование развивает чувственно-двигательную координацию, так как требует согласованного участия многих психических функций. Интерес к результатам творчества подростков со стороны окружающих, принятие продуктов художественной деятельности (рисунков, поделок, коллажей) повышает самооценку и самопринятие старших подростков с ЗПР [7].

Метафорические карты – ассоциативный метод психокоррекционной работы. Позволяет создать положительную обстановку вокруг человека, развить творческие способности, абстрактное мышление, преодолеть кризисы, отсутствие веры в себя, комплексы, критику со стороны окружающих; произвести коррекцию отношений, поиск причин конфликтов. Технология применяется арт-педагогами с подростками, в том числе с ЗПР, имеющими с нарушениями эмоционально-волевой сферы [7].

Основной целью социокультурной реабилитации является содействие социальной интеграции старших подростков с ЗПР в социум.

Таким образом, в результате применения арт-терапии в контексте социально-культурной реабилитации старших подростков с ЗПР: развиваются коммуникативные навыки посредством художественных и музыкальных средств: отношение неприятия друг к другу уступает место поиску многогранности в межличностном взаимодействии, подростки становятся наиболее открытыми; стабилизируется психоэмоциональное состояние, как всей группы, так и каждого индивида. Зарождаются пути для коррекции негативной стороны эмоциональной структуры личности; повышается концентрация внимания; значительно улучшается работоспособность; развиваются моторные функции организма; развивается творческое, образное мышление; подростки находят способы самовыражения и отклик к себе в других людях.

Библиографический список:

1. Афанасьева О.В. Арт-терапия средствами изобразительного искусства // Воспитание школьников. 2007. № 3. С. 41-44.
2. Арт-терапия в психологическом консультировании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. М.В. Киселева, И.А. Авидон. СПб.: Речь, 2016. 62 с.
3. Копытин А.И. Арт-терапия для детей и подростков: монография. М.: Когито-Центр, 2010. 196 с.
4. Королева А.А. Использование творческих методов арт-терапии в коррекционно-развивающей работе психолога с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Специальное образование. 2009. № 3. С. 34-43.
5. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в педагогике // Педагогика. 2000. № 9. С. 27-34.
6. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании: учеб. для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования / под ред. Е. А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. М.: Academia, 2011. 246 с.
7. Арт-терапия для детей с ЗПР: учебное пособие / под ред. С.Г. Рыбакова. СПб.: Речь, 2007. 139 с.

*Ковальчук М.В., магистрант
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
mischa.cowal4uck@yandex.ru
г. Лунецк, Российская Федерация*

К вопросу об особенностях самооценки в подростковом возрасте

On the question of the peculiarities of self-esteem in adolescence

Аннотация. В данной статье представлен не только теоретический материал по анализу психолого-педагогической литературы по вопросу особенностей самооценки в подростковом возрасте, но также и практические результаты по исследованию данной темы. Практическая работа состояла в проведении констатирующего эксперимента среди 9 школьников, по итогу которого были выведены результаты, согласно которым у 3 обучающихся (33%) выявлен высокий уровень самооценки - завышенный. У 45%, что соответствует 4 подросткам, определен средний уровень (адекватная самооценка), а для 22% (2 человека) характерен низкий уровень - заниженная. На основании данных результатов можно утверждать, что самооценка играет огромную роль в становлении личности не только детей различного возраста, но и зрелой

личности, однако, её уровень может существенно влиять на жизнедеятельность индивида, а также его развитие в той или иной сфере.

Ключевые слова: подростки, самооценка, уровень развития, особенности, самооценивание, понимание себя, способности личности.

Abstract. This article presents not only theoretical material on the analysis of psychological and pedagogical literature on the issue of self-esteem in adolescence, but also practical results on the study of this topic. Practical work consisted in conducting a stating experiment among 9 schoolchildren, as a result of which the results were derived, according to which 3 students (33%) had a high level of self-esteem - overestimated. 45%, which corresponds to 4 adolescents, have an average level (adequate self-esteem), and 22% (2 people) are characterized by a low level - underestimated. Based on these results, it can be argued that self-esteem plays a huge role in the formation of the personality of not only children of different ages, but also a mature personality, however, its level can significantly affect the life of an individual, as well as his development in a particular area.

Keywords: adolescents, self-esteem, level of development, features, self-esteem, self-understanding, personality abilities.

Всестороннее развитие личности стало сегодня неотъемлемой частью нашей жизни. С давних времен развитие своих способностей, умений и навыков, а также необходимого знания в той или иной сфере являлась важным звеном в жизнедеятельности не только самого индивида, но и всех окружающих его объектов, с которыми тот взаимодействует. Не менее важным компонентом является и самооценка. Пристальное внимание она обращается на себя в период подросткового возраста в силу его особенностей.

Для более верного толкования научных материалов по данной теме, стоит разобраться, что есть самооценка? Проанализировав научные труды и мнения современных исследователей, был выявлен ряд определений, обобщив которые мы пришли к выводу, что самооценкой является уровень понимания себя, оценивание своей личности, отрицательных и положительных качеств в её составе, а также честь Я-концепции.

Изучаемая нами тема, а конкретнее составная часть развития личности была освещена во многих как зарубежных исследованиях, так и отечественных. Более подробно хотелось бы остановиться на трудах «З. Фрейда и его последователей, которые изучали самооценку как механизм, обеспечивающий согласованность требований индивида к себе с внешними условиями, т. е.

максимальную уравновешенность личности с окружающей его социальной средой» [4].

Среди отечественных научных деятелей мы выделили «Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович, М.С. Неймарк, Л.С. Славину, Е.А. Серебрякову и др. Ведь именно их исследования проблемы самооценки связаны с изучением проблемы развития и самосознания» [2; 4]

При этом стоит отметить, что самооценка играет важную роль в развитии индивида, выполняя защитную и регуляторную функции. «Как отмечает И.Я. Зимняя, самооценка развитой личности образует сложную систему – она определяет характер самоотношения человека и включает общую самооценку, отражающую уровень самоуважения, принятие или непринятие себя, частные самооценки отдельных сторон своей личности» [6].

Особое значение данный вопрос приобретает в контексте подросткового возраста. Е. Л. Ушакова, В. Е. Пономарева, Д. Ю. Афанасова так об этом пишут: «Несомненно, каждый возраст имеет огромное значение в жизни человека, так как индивид проходит этапы становления и развития личности в течение всей жизни. Подробно остановимся на подростковом возрасте, так как именно в этот период начинают формироваться важные качества и черты характера. Обычно он совпадает с обучением в средней школе и охватывает возраст от 10-11 до 14-15 лет. Происходит становление качественно нового - перестраивается организм подростка, меняются его отношения со взрослыми и сверстниками, происходят сдвиги в интересах, обогащается познавательная и учебная деятельность...» [3, с. 116].

Цель нашей работы - рассмотреть особенности самооценки в подростковом возрасте.

Для достижения поставленной цели мы ставим перед собой следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, провести констатирующий эксперимент среди подростков, направленный на выявление уровня развития самооценки, а как следствие её особенностей, обобщить выводы по результатам эксперимента.

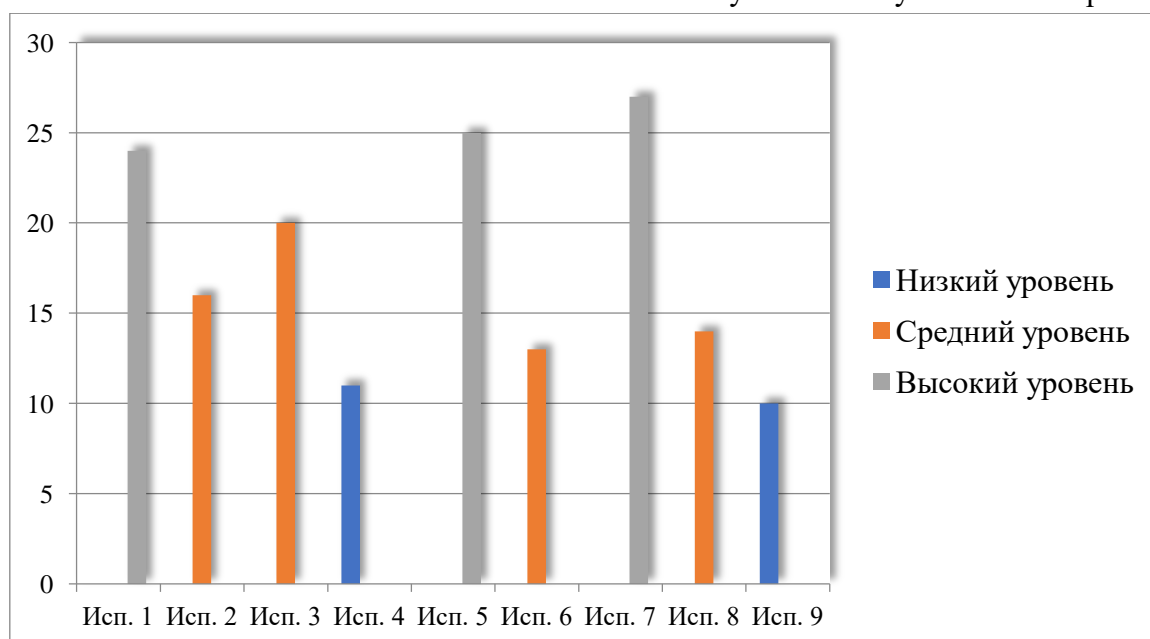
Первостепенное значение для решения поставленных нами задач, имеют исследования, непосредственно направленные на изучение особенностей формирования самооценки в подростковом возрасте. Проанализировав научные источники, нами было выявлено, что «Л.И. Божович считает, что в указанный период развиваются процессы самосознания и самоопределения, ломаются и перестраиваются все отношения подростка к миру и к самому себе. В конечном

итоге, подросток приходит к той жизненной позиции, которая будет началом его самостоятельной жизни» [6; 1, с. 256].

На этапе констатирующего исследования нас интересовал уровень развития самооценки у подростков, а также её особенности. Для решения поставленной задачи нами был использован тест на определение самооценки у подростков по методике Р.В. Овчаровой [5].

В исследовании приняли участие обучающиеся в количестве 9 человек в возрасте от 14 до 16 лет. Методика предполагает выявление уровня самооценки, как следствие её индивидуальные особенности. Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Результаты тестирования



Таким образом, мы видим, что у 33% исследуемых, что соответствует 3 обучающимся, был выявлен высокий уровень самооценки. У данных школьников отмечается искаженное представление о себе, которое проявляется в безосновательном переоценивании своих достоинств и абсолютном нежелании признавать наличие даже несущественных недостатков.

У 45% (4 подростков) выявлен средний уровень, именуемый как адекватный. За данными испытуемыми отмечена реалистичная оценка самих себя: способностей, нравственных качеств и поступков. Стоит подчеркнуть, что данный уровень позволяет участникам эксперимента правильно соотносить свои силы и целями, задачами и требованиями окружающих.

У 2 подростков (22%) был определён низкий уровень самооценки. В данном случае были выявлены различного рода параметры, но лидирующим

среди них стал такой, как «неадекватное недооценивание себя и своих возможностей», а как следствие неуверенность в своих силах и возможностях, что приводит к отсутствию эффективной деятельности, её положительных результатов.

В заключении, хотелось бы отметить, что самооценка играет огромную роль в становлении личности не только детей различного возраста, но и зрелой личности, однако, её уровень может существенно влиять на жизнедеятельность индивида, а также его развитие в той или иной сфере.

Библиографический список:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Ин-т практ. психол.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. С.245-272.
2. Выготский Л.С. Педология подростка // Собр. соч.: В 6т. М.: Педагогика, 1984. -Т.4. С.5-243; Трудное детство. Т.5. С. 137-198.
3. Ушакова, Е. Л. Пономарева В. Е., Афанасова Д. Ю Роль коллектива в социализации личности подростка // International scientific review of the problems and prospects of modern science and education: Collection of scientific articles LXVII International correspondence scientific and practical conference. Boston, USA: Problems and science, 2020. С. 116-119.
4. Исследования в области самооценки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/11411>, свободный. – (дата обращения: 18.02.2022).
5. Тест на определение самооценки у подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://womanadvice.ru/test-na-samoocenku-dlya-podrostkov> – (дата обращения: 18.02.2022)
6. Формирование самооценки у подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/psihologiya/formirovanie_samoocenki_u_podrostkov/ – (дата обращения: 18.02.2022)

*Кузнецова А.Р., магистрант
Лунева Д.Ю., ассистент
Косыгина Е.А., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
dashuta.afanasova@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Особенности мыслительной деятельности детей
с нарушениями опорно-двигательного аппарата**

**Features of the mental activity of children
with disorders of the musculoskeletal system**

Аннотация. В данной статье представлен не только теоретический материал по анализу психолого-педагогической литературы по вопросу особенностей мыслительной деятельности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, но также и практические результаты по исследованию данного вопроса. Практическая работа состояла в проведении констатирующего эксперимента среди 11 детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, по его итогу были выведены результаты, согласно которым у 1 ребенка (9%) выявлен высокий уровень развития мыслительных операций и тип мышления, характерный для него. У 27%, что соответствует 3 детям, определен средний уровень развития данной деятельности; преобладающим типом стал образный, а для 64% (7 человек) характерен низкий уровень сформированности мышления, преобладающим также был выявлен образный. На основании данных результатов можно утверждать, что мыслительная деятельность играет огромную роль в становлении личности человека, однако, её тип помогает индивиду взаимодействовать с окружающим социумом таким образом, который является наиболее эффективным для данной личности.

Ключевые слова: дети, мышление, особенности мышления, мыслительная деятельность, нарушение, опорно-двигательный аппарат.

Abstract. This article presents not only theoretical material on the analysis of psychological and pedagogical literature on the peculiarities of the mental activity of children with disorders of the musculoskeletal system, but also practical results on the study of this issue. Practical work consisted in conducting a stating experiment among 11 children with disorders of the musculoskeletal system, as a result of which the results were derived, according to which 1 child (9%) showed a high level of development of mental operations and a type of thinking characteristic of him. In 27%, which corresponds to 3 children, the average level of development of this activity was determined; the figurative type became the predominant type, and for 64% (7 people) a low level of formation of thinking was characteristic, the figurative one was also predominant. Based on these results, it can be argued that mental activity plays a huge role in the formation of a person's personality, however, its type helps an individual to interact with the surrounding society in a way that is most effective for this individual.

Keywords: children, thinking, peculiarities of thinking, mental activity, disorder, musculoskeletal system.

С давних времен мыслительная деятельность являлась важным звеном в жизнедеятельности не только самого индивида, но и всех окружающих его объектов, с которыми тот взаимодействует. Мышление является неотъемлемой частью познавательной деятельности, которая влияет на развитие личности в целом. Стоит отметить тот факт, что представители античности всё же по-разному понимали сам процесс мышления. Многие из них причисляли данный процесс к бытию. Хотелось бы выделить среди таких мыслителей Аристотеля, который в своём трактате «О Душе» говорил, что мышление является деятельностью «разумной души» [2].

Сегодня интеллектуальная сфера человека не только не потеряла своей значимости, но и приумножила её. Данное утверждение можно подкрепить тем, что на разных этапах становления научного знания в данной области проводились исследования, направленные на изучение процесса мышления как отдельной части, так и в составе различных теорий (например, деятельности А.Н. Леонтьева [1]).

При этом стоит отметить, что на современном этапе развития социума мы используем интеллектуальные возможности, не задумываясь о том, какими же особенностями обладает данная сфера и каково её влияние на нас как на развитую личность.

Особое значение данный вопрос приобретает в контексте применения его к людям, имеющим те или иные нарушения развития. Нами было решено изучить данную тему на примере детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в этом и заключается новизна нашего теоретического исследования.

Цель нашей работы - рассмотреть особенности мыслительной деятельности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Для достижения поставленной цели мы ставим перед собой следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, провести констатирующий эксперимент среди детей с нарушениями ОДА, направленный на выявление типа мышления, а как следствие особенностей, обобщить выводы по результатам эксперимента.

Первостепенное значение для решения поставленных нами задач, имеют исследования, непосредственно направленные на изучение мыслительной деятельности у детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата. Проанализировав научные источники, нами было выявлено, что такие дети испытывают трудности в процессе мыслительной деятельности, внимания, восприятия, памяти. Отмечается, что также у них снижены умственные работоспособности, повышена утомляемость [3]. Данные факты могут

затруднять формирование познавательного опыта, приводит к искажению мыслительной деятельности [4].

На этапе констатирующего исследования нас интересовал тип мышления детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Для решения поставленной задачи нами был использован опросник определения типа мышления Джерома Брунера, который был адаптирован нами для детей с данными особенностями.

В исследовании приняли участие дети с нарушениями ОДА в количестве 11 человек. Методика предполагает выявление 5 типов мышления предметное, символическое, знаковое, образное и креативность. Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 1.

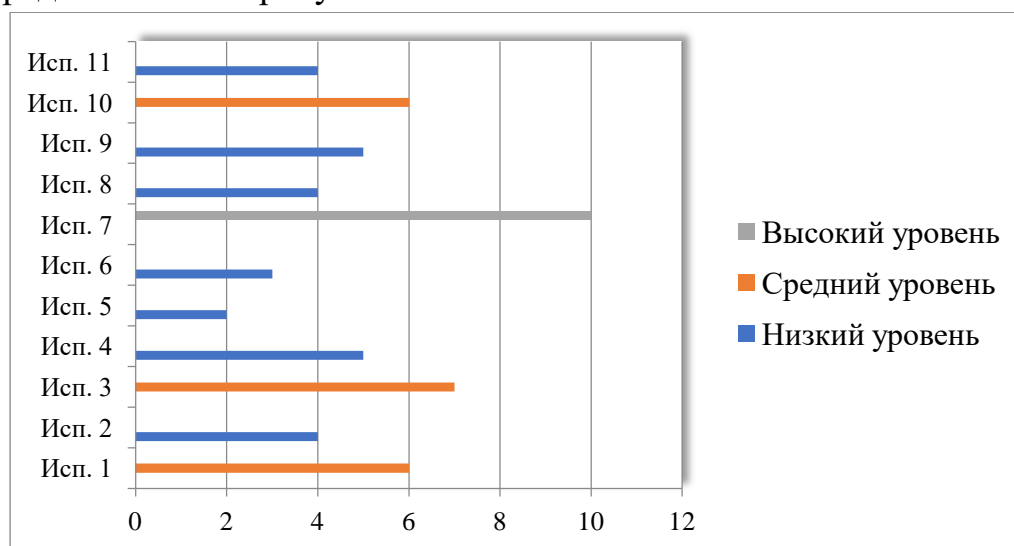


Рисунок 1 – Результаты опросника

Таким образом, мы видим, что лишь 9% исследуемых, что соответствует 1 человеку, показали высокий уровень развития мыслительной деятельности, так как показатели по всем видам колебались от среднего до высокого уровня. У данного ребенка отмечается основным видом мышления – символическое. Это может заключать, что результатом его мыслительной деятельности может являться мысль, выраженная в виде структур.

У 27% (3 детей) выявлен средний уровень развития мышления, так как показатели по 5 основным типам колебались в диапазоне данного уровня. Основной тип мышления у таких детей не является однозначным. Были выявлены 4 типа с преобладанием образного; меньше всех набрал показатель креативности, который не являлся преобладающим.

У 7 детей (64%) был определён низкий уровень развития мышления, так как показатели типов находились в его пределах. В данном случае были

выявлены уже все 5 типов мышления; преобладающим стал образный: операции могут осуществляться как последовательно, так и одновременно. Результатом служит мысль, воплощенная в новом образе.

В заключении, хотелось бы отметить, что мыслительная деятельность играет огромную роль в становлении личности человека, однако, её тип помогает индивиду взаимодействовать с окружающим социумом таким образом, который является наиболее эффективным для данной личности.

Библиографический список:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 115 с.
2. Марцинковская Т.Д. История психологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 544 с.
3. Тебенова К. С., Тукбаева А. Н. К вопросу о социализации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Наука России: цели и задачи: сборник научных трудов по материалам VIII международной научной конференции. Екатеринбург: НИЦ «Л-Журнал», 2018. С. 30-33. DOI 10.18411/sr-10-04-2018-09.
4. Филиппова А. Д. Особенности воспитания и обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата // Динамика взаимоотношений различных областей науки в современных условиях: сборник статей Международной научно-практической конференции. Новосибирск: ООО "ОМЕГА САЙНС", 2018. С. 125-127.

*Новокрещенова Е.Г., магистр
НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов»
psy.ekaterina@bk.ru*

г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Руднева А.Д., магистрант

Романова Ю.В., канд.пед.наук., доцент

Институт психологии и образования

ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

rudneva.angelina2018@yandex.ru

г.Липецк, Российская Федерация

**Психологические факторы, влияющие
на успешность информационно-поисковой деятельности студентов**

**Psychological factors affecting the success
of information retrieval activities of students**

Аннотация. Психологические факторы, влияющие на успешность информационно-поисковой деятельности студента, способствуют активной направленности и реализации студента в учебно-исследовательской (научной) деятельности. Образование в современном мире считается конкурирующей моделью, которая готовит будущих специалистов, в надежде, что они смогут эффективно использовать современные информационные технологии. На данный момент большой процент выпускников имеет низкий уровень информационно-поисковых компетенций, влияющих на успешность информационно-поисковой деятельности студентов. Информационно-поисковая деятельность студентов в научно-исследовательской деятельности базируется на подходе анализа психологических и естественно-научных аспектах, ставящих перед собой цель получения нового научного знания из уже существующей информации. Информационно-поисковая деятельность имеет внешние компоненты (уровень поисковых компетенций и умение пользоваться информационными технологиями) и внутренние компоненты (психологические факторы). В связи с этим необходима интегральная взаимосвязь всех компонентов информационно-поисковой деятельности, для успешной научной реализации студентов как будущих выпускников-специалистов.

Ключевые слова: психологические факторы, информация, поиск, научная деятельность, компетенции, психологическая включенность.

Abstract. Psychological factors affecting the success of the student's information retrieval activities contribute to the active orientation and implementation of the student in educational and research (scientific) activities. Education in the modern world is considered a competing model that trains future specialists in the hope that they will be able to effectively use modern information technologies. At the moment, a large percentage of graduates have a low level of information retrieval competencies that affect the success of information retrieval activities of students. The information retrieval activity of students in research activities is based on the approach of analysis of psychological and natural-scientific aspects, which set themselves the goal of obtaining new scientific knowledge from existing information. Information retrieval activity has external components (the level of search competencies and the ability to use information technologies) and internal components (psychological factors). In this regard, an integral relationship of all components of information retrieval activities is necessary for the successful scientific realization of students as future graduates-specialists.

Keywords: psychological factors, information, search, scientific activity, competencies, psychological involvement.

Студенческая жизнь насыщена массой увлекательных занятий, в том числе, большую часть занимает научная исследовательская деятельность. В современном потоке информационной жизни человеку достаточно сложно сконцентрироваться на поиске первоисточника, не говоря уже об истинной информации. Студенту необходимо иметь высокие компетенции в поиске информации, чтобы найти нужный источник в зашумленном информационном потоке. SCImago Journal & Country Rank публикует данные за 2019 год о количестве опубликованных статей – подсчитано 4,2 миллиона научных публикаций, выпущенных только за один год. И каждый год эта цифра увеличивается. Несмотря на данный показатель, ряд ученых провели исследования, в которых отражается низкий показатель информационно-поисковой грамотности в научной исследовательской деятельности у студентов различных курсов (А.А. Вихтухновская [1], Н.С. Жукова [2], Г.Б. Паршукова [5] и т.д.). С каждым новым переходом на курс выше поисковая грамотность у студентов должна развиваться, но в реалии это не происходит.

Информационно-поисковая деятельность напрямую связана с научной исследовательской деятельностью, что непременно отнимает большую часть времени у студентов. Под успешной деятельностью студентов мы понимаем: средний балл успеваемости по аттестационной сессии; оценка за курсовые, реферативные и контрольные работы; количество и качество выпущенных научных публикаций; количество и качество выступлений с докладами на конференциях.

Информационно-поисковая деятельность включает в себя информационно-поисковые компетенции, которые, несмотря на успешную научную деятельность студентов, находятся на низком уровне.

Основоположник социальной психологии Б.Д. Парыгин утверждает, что успешность в любой деятельности заключается в психологической готовности и полной включенности в эту деятельность [6]. Огромное количество внешних факторов влияют на успешность информационной деятельности студентов, тем самым необходимо больше усилий целенаправленного включения в научно-исследовательскую деятельность. Чтобы студент мог это осуществить, ему необходимо иметь: высокий уровень саморегуляции; высокую мотивационную направленность к научной деятельности, как в начале этой деятельности, так и на протяжении всей этой деятельности; студент должен знать особенности

своего стиля в обучении, чтобы с большей эффективностью задействовать свои когнитивные способности; немало важным является знание о своем типе мышления, благодаря которому становится понятно каким интеллектуальным образом лучше подходить к усвоению научного материала.

А.Д. Ишков утверждает, что студенты должны уметь самостоятельно учиться [3]. Этот навык они приобретают не самостоятельно, а в условиях школы. Придя в ВУЗы, навык саморегуляции должен усовершенствоваться благодаря системе высшего образования, а не только передаваться базовый минимум учебных знаний. Так же, по мнению А.Д. Ишкова на успешность образовательной деятельности влияет стиль учебной деятельности каждого студента [3]. Это было ещё замечено учеными Хони и Мемфордом, и создан ими же специальный тест на определение стиля.

Информационно-поисковая деятельность включает в себя мотивационный фактор, который помогает студентам в самом начале деятельности поддерживать активное желание ставить научные цели, задачи и варианты их решения. На протяжении всей деятельности мотивация может снижаться или повышаться. В.А. Новикова утверждает, что мотивационный компонент побуждает эффективно выполнять информационную деятельность и осознавать потребность в достижении успеха [4].

Образование в современном мире считается конкурирующей моделью, которая готовит будущих специалистов, в надежде, что они смогут эффективно пользоваться современными информационными технологиями. В информационные технологии входит: успешный опыт использования компьютерных систем; успешный опыт использования электронных библиотечных ресурсов; успешное использование информационно-поисковых схем, которые разные для каждой сферы деятельности.

На данный момент большой процент выпускников имеет низкий уровень информационно-поисковых компетенций - это умение искать готовую информацию, при этом плохо разбираясь в качестве найденной информации. Высоким уровнем информационно-поисковых компетенций считается, исходя из исследований Н.С. Жуковой [2], Г.Б. Паршуковой [5], постоянное пополнение новых знаний, их классифицирование и преобразование в более новое знание.

Проанализировав некоторые психологические факторы, влияющие на успешность информационно-поисковой деятельности студента, мы можем утверждать, что они являются интегральными характеристиками субъекта, способствующие активной успешной направленности и реализации студента в

учебно-исследовательской (научной) деятельности, а в будущем и профессиональной деятельности.

Библиографический список:

1. Витухновская А. А. Информационно-поисковая деятельность и информационно-поисковые компетенции студентов (по итогам опроса) // Электронные библиотеки. 2017. Т. 20. № 3. С. 164-194.
2. Жукова Н.С. Сравнительный анализ уровня информационной грамотности студентов сетевого поколения в России и Германии // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). 2011. Т. 14. № 2. С. 539– 565
3. Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: монография. М.: Издательство АСВ, 2004. 224 с.
4. Новикова В. А. Информационно-образовательное пространство вуза как фактор формирования информационной профессиональной культуры будущего специалиста: дис. канд. пед. наук. Рязань, 2009.
5. Паршукова Г.Б. Информационная компетентность личности. Диагностика и формирование: монография. НГТУ. Новосибирск, 2006. 253 с.
6. Парыгин Б.Д. Социальная психология: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. СПб.: СПбГУП, 2003. 615 с.

*Свило Я. В., аспирант
кафедры психологии*

УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»

Yu-ru@list.ru

г. Гомель, Республика Беларусь

**Субъективное благополучие как ресурс личности младших
подростков из полных семей**

**Subjective well-being as a resource for the personality
of younger adolescents from full families**

Аннотация. В данной работе рассматривается определение понятия субъективное благополучие. Рассматриваются его синонимы в научной литературе. А также особенности субъективного благополучия в детском и подростковом возрасте, его динамику. Приводятся результаты исследования субъективного благополучия у детей младшего подросткового возраста из полных семей (всего в исследовании приняло участие 100 детей). В качестве метода исследования была использована Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников (авторы: О. А. Сычев, Т. О. Гордеева,

М. В. Лункина, Е. Н. Осин, А. Н. Сиднева). У младших подростков из полных семей в целом преобладает средний уровень удовлетворенности жизнью. Данные дети удовлетворены своей семьей и местом в ней, взаимоотношениями с учителями, самим собой, своими друзьями и жизнью в целом. Единственной сферой, которой не удовлетворены младшие подростки из полных семей выступает школа.

Ключевые слова: субъективное благополучие, ресурс, удовлетворенность, младший подростковый возраст, полная семья.

Abstract. This paper deals with the concept of subjective well-being. Its synonyms in the scientific literature are considered. As well as the features of subjective well-being in childhood and adolescence, its dynamics. The article presents the results of a study of subjective well-being in young adolescent children from full families (total 100 children participated in the study). As a research method, we used the Multidimensional Scale of Schoolchildren's Life Satisfaction (authors: O. A. Sychev, T. O. Gordeeva, M. V. Lunkina, E. N. Osin, A. N. Sidneva). Younger adolescences from full families generally have an average level of life satisfaction. These children are satisfied with their family and their place in it, their relationships with teachers, themselves, their friends and life in general. The only area in which younger adolescents from full families are not satisfied is the school.

Keywords: subjective well-being, resource, satisfaction, younger adolescence, full family.

Физическое и психологическое благополучие детей подросткового возраста выступает важным условием поддержания здоровья ими и достижения высоких результатов в учебе, воспитании и развитии. В связи со стремительным увеличением количества и разнообразия рисков, содержащихся в социальной среде, подросток довольно часто находится в ситуации, предъявляющей повышенные требования к его способности: противостоять различным негативным влияниям и угрожающей его субъективному благополучию.

На сегодняшний день в научном сообществе понятие субъективного благополучия рассматривается в качестве основной составляющей качества жизни. Часто феномен субъективного благополучия [1] в психологической литературе описывается такими терминами, как психологическое благополучие [2], человеческое благополучие [3], социальное благополучие [2] или

субъективное качество жизни [4]. Соответственно все вышеизложенные термины рассматриваются как феномены.

Сам термин «субъективное благополучие» ввел американский психолог, профессор и писатель Э. Динер. Данное понятие автор рассматривал как совокупность определенных составляющих: удовлетворение, приятие и неприятные эмоции [1]. По мнению Э. Динер люди склонны производить свои оценки с позиции «хорошо» или «плохо». Такие оценки всегда эмоционально окрашены. Так, соответственно, при высоком уровне благополучия отмечается ощущение радости и любви, а при низком – неудовлетворенность жизнью, при которой чувства замещаются отрицательными эмоциями [5, р. 404]. Р. М. Шамянова в своих работах дает следующее определение: «Удовлетворенность жизнью – сложное, динамичное социально-психологическое образование, основанное на интеграции когнитивных и эмоционально-волевых процессов, характеризующееся субъективным эмоционально-оценочным отношением... и обладающее побудительной силой, способствующей действию, поиску, управлению внутренними и внешними объектами» [6, с. 21].

Арчакова Т. О. и ее коллеги в своей работе отмечают, что субъективное благополучие у детей школьного возраста имеет определенную возрастную динамику [7]:

- уровень субъективного благополучия в младшем школьном возрасте (7,5 -10,5 лет) отличается от уровня в младшем подростковом возрасте (10,5 - 13,8 лет). В среднем почти у 50% детей в этот период отмечаются существенные изменения в уровне субъективного благополучия, которые почти одинаково распределяются между ростом и снижением, в основном за счет благополучия в школе [8];

- отмечается снижение уровня субъективного благополучия от младшего подросткового к старшему подростковому возрасту. Эти данные были подтверждены в исследованиях, проведенных в разных странах. Так, например, в Австралии [9;10], в Великобритании [11] и в России [12]. Результаты исследований британских и российских ученых практически идентичны по своей структуре – в обеих работах показано, что с возрастом снижается благополучие в сфере отношений со школой и с родителями, а удовлетворенность дружескими отношениями остается стабильной.

В своем исследовании мы изучили субъективное благополучие в младшем подростковом возрасте. Цель исследования – выявить уровень субъективного благополучия у младших подростков.

В качестве метода исследования была использована Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников (авторы: О. А. Сычев, Т. О. Гордеева, М. В. Лункина, Е. Н. Осин, А. Н. Сиднева).

В рамках исследования было опрошено 100 подростков из полных семей, в возрасте от 10 до 13 лет. Выборку составили представители обоих полов. Это подростки, проживающие с обоими биологическими родителями.

В результате исследования были получены следующие данные. По шкале «Семья» у младших подростков из полных семей преобладает средний уровень (55%), у 14% низкий уровень, у 31% высокий. По шкале «Школа» преобладает низкий уровень (47%), у 41% средний уровень удовлетворенности, у 12% высокий уровень. По шкале «Учителя» преобладает средний уровень (47%), у 43% низкий уровень, у 10% высокий. По шкале «Я сам» преобладает средний уровень (60%), у 11% низкий уровень, у 29% высокий. По шкале «Друзья» преобладает средний уровень (46%), у 17% низкий уровень, у 37% высокий. Анализируя общий уровень удовлетворенности, отмечается, что у большей части (60%) опрошенных средний уровень, у 26% низкий уровень, у 14% высокий.

Таким образом, у младших подростков из полных семей в целом преобладает средний уровень удовлетворенности жизнью. Что выступает эффективным ресурсом, необходимым для успешного преодоления личностью затруднительных ситуаций. Средний уровень удовлетворенности отмечается по всем шкалам кроме «Школа». Так, дети из полных семей в младшем подростковом возрасте удовлетворены своей семьей и местом в ней, отношениями с учителями, самим собой, своими друзьями и жизнью в целом. Единственной сферой, которой не удовлетворены младшие подростки из полных семей выступает школа. Таким образом, педагогам-психологам в своей работе с подростками данной группы необходимо уделить особое внимание их переживаниям и проблемам возникающими в школьной среде. Проблемы в школе могут быть связаны с социальными связями, ролью подростка в классной группе. В других случаях причиной может быть неспособность к обучению, издевательства, проблемы с психическим здоровьем или употребление запрещенных веществ. Выяснение сути проблемы как можно раньше повысит шансы поддерживающей помощи.

Библиографический список:

1. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. 1984. 95 (3). P. 542-575.
2. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // J. of Personality and Social Psychology. 1989. 57 (6). P. 1069-1081.

3. Ecosystems and human well-being: a manual for assessment practitioners / N. Ash [et al.]. Island Press, 2010. 285 p.
4. Cummins R. A. Understanding the well-being of children and adolescents through homeostatic theory // Handbook of child well-being. Springer, Dordrecht. 2014. P. 635-661.
5. Diener E., Oishi S., Lucas R. E. Personality, culture and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life // Annual Review of Psychology. 2003. Vol. 54. P. 403-425.
6. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Изд-во Са-рат. ун-та, 2008. 296 с.
7. Субъективное благополучие у детей: инструменты измерения и возрастная динамика / Т. О. Арчакова [и др.] // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 6. С. 68-76.
8. Gutman L. M. Change in wellbeing from childhood to adolescence: risk and resilience, 2010. URL: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/DCSF-WBL1001-Brief.pdf> (дата обращения: 10.04.2020).
9. Casas F. Children's quality of life, 2007. URL:<http://www.childresearch.net/RESOURCE/RESEARCH/2007/exfile/CASAS.pdf> (дата доступа: 10.04.2020).
10. Tomyн A. J., Cummins R. A. Subjective wellbeing and homeostatically protected mood: Theory validation with adolescents // Journal of Happiness Studies. 2011. № 12. P. 897-914.
11. Understanding Children's WellBeing: A national survey of young people's well-being / G. Rees [et al.] // The Children's Society, 2009. 94 p.
12. Водяха С. Особенности психологического благополучия старшеклассников // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 114-120.

*Сычева И.Ю., магистрант
Лунева Д.Ю., ассистент
Косыгина Е.А., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
dashuta.afanasova@yandex.ru
г. Лунецк, Российская Федерация*

**Специфика семейных взаимоотношений детей
с расстройствами аутистического спектра**

**The specifics of family relationships of children
with autism spectrum disorders**

Аннотация. В данной статье представлен не только теоретический материал по анализу психолого-педагогической литературы по вопросу особенностей

развития детей с расстройствами аутистического спектра, а также специфике семейных взаимоотношений, но также и практические результаты по исследованию данной темы. Практическая работа заключалась в проведении констатирующего эксперимента среди 5 детей, имеющих расстройства аутистического спектра, по его итогу были выведены результаты, согласно которым удалось установить, что в семьях социальные роли изменены. Интересы семьи сосредоточены на ребенке. Эмоциональное состояние родителей в различной степени оказывает влияние на здоровье и жизнь ребёнка с аутизмом. При этом у одного из детей в результате был выявлен воспитание «в культе болезни», когда болезнь ребенка становится центром, на котором фиксировано внимание всей семьи. Такое воспитание культивирует не только эгоцентризм, но и неадекватную самооценку.

Ключевые слова: дети, расстройства, особенности развития, расстройства аутистического спектра, РАС, семья, внутрисемейные отношения, специфика.

Abstract. This article presents not only theoretical material on the analysis of psychological and pedagogical literature on the development of children with autism spectrum disorders, as well as the specifics of family relationships, but also practical results on the study of this topic. Practical work consisted in conducting a stating experiment among 5 children with autism spectrum disorders, as a result of which the results were derived, according to which it was possible to establish that social roles in families have changed. The interests of the family are focused on the child. The emotional state of parents to varying degrees affects the health and life of a child with autism. At the same time, as a result, one of the children was brought up “in the cult of the disease”, when the child’s illness becomes the center on which the attention of the whole family is fixed. Such upbringing cultivates not only egocentrism, but also inadequate self-esteem.

Keywords: children, disorders, developmental features, autism spectrum disorders, ASD, family, family relationships, specifics.

На современном этапе развития общества, когда все сферы жизнедеятельности стремительно развиваются, личность должна уметь быстро адаптироваться к ним, опираясь на свои знания, умения и навыки, являющиеся непосредственным и необходимым компонентом каждого индивида.

Для этого человек должен образовываться и самообразовываться, развиваться во всех направлениях, быть «многофункциональным». Особое значение в данном вопросе приобретают дети с особенностями развития. Для

выполнения таких условий их процесс образования и развития должен быть многосторонним, сопровождающимся как специалистами, так и семьёй.

Более подробно изучать данное положение нами было решено на примере детей с расстройствами аутистического спектра.

Первостепенное значение для изучения представленной темы, имеют исследования как зарубежных, так и отечественных учёных. Среди зарубежных работ хотелось бы выделить эксперимент доктора Лео Каннера в 1943 году, который провел наблюдение среди группы детей, считавшихся умственно отсталыми[3]. Он отмечал у них ряд симптомов, которые в дальнейшем стали характеристикой определения раннего детского аутизма (РДА). Именно Каннеру принадлежит введение термина в науку.

Среди отечественных научных деятелей заострим своё внимание на Кларе Самойловне Лебединской. Ведь именно посредством её инициативы в работе с детьми с РАС началось более углубленное изучение данного феномена в нашей стране и поиск новых форм помощи в социальном и психическом развитии [1, с. 113].

Актуальность темы нашей работы определяется тем, что во все времена внутрисемейные взаимоотношения играли и продолжают играть огромную роль на становление и развитие личности, особенно для детей с особенностями. Многочисленные исследования внесли серьезный вклад в развитие данной теории, однако данная тема по-прежнему является актуальной.

Нами было решено изучить данную тему на примере детей с расстройствами аутистического спектра, в этом и заключается новизна нашего исследования.

Цель нашей работы – рассмотреть специфику семейных взаимоотношений детей с расстройствами аутистического спектра.

Для достижения поставленной цели мы ставим перед собой следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, провести констатирующий эксперимент на выявление особенностей семейных отношений у детей с РАС, обобщить выводы по результатам эксперимента.

Первостепенное значение для решения поставленных нами задач, имеют исследования, непосредственно направленные на изучение особенностей развития таких детей. Проанализировав научные источники, нами было выявлены следующие особенности детей с расстройствами аутистического спектра, проявляющиеся в следующих сферах: познавательная, эмоционально-волевая, поведение и деятельность [3, с. 176]. Отмечается, что для детей с РАС

характерна тревожность, страхи, стереотипность поведения, погруженность в себя. Такие состояния могут быть связаны с расторможенностью, повышенной возбудимостью, агрессией. При этом ребенок не жалуется и не обращается за помощью, а напротив, отстраняется в более глубокой степени [2, с. 94].

На этапе констатирующего исследования нас интересовала непосредственно специфика внутрисемейных взаимоотношений, которую было решено проверить с помощью графического теста «Рисунок семьи», адаптированного для детей с РАС, в комплексе с методом беседы, в ходе которой исследуемые давали пояснения к изображенным ими фигурам.

Ввиду специфики выборки её численность составила всего 5 детей в возрасте 9-10 лет, гендерная принадлежность: 3 девочки и 2 мальчика.

В результате проведения констатирующего эксперимента был получен материал, анализ которого позволил заключить, что у всех рисунков есть общие свойства, такие как: прерывание в изображении предметов (незавершенность); отсутствие основных частей предметов, что может говорить о слабо развитом внимании; деформация; несоразмерность в расположении отдельных частей или предметов, их величины, площади, формы и взаимоотношения (диспропорция); изображение предметов в виде геометрических фигур – четырехугольника, треугольника, трапеции, ромба, круга (геометризация); предметы, в частности фигуры людей, выполняются в своеобразной манере; иногда рисунки представлены отдельными штрихами, линиями, непонятными фигурами; разорванность в изображении; стереотипизация.

В соответствии с комментариями к изображению участниками эксперимента удалось установить, что в семьях социальные роли изменены. Интересы семьи сосредоточены на ребенке. Мать, занятая воспитанием, зачастую становится формальным лидером. В то же время сам особый ребёнок обладает значительно меньшей свободой и социальной значимостью, чем обычные дети. Эмоциональное состояние родителей в различной степени оказывает влияние на здоровье и жизнь ребёнка с аутизмом. При этом у одного из детей в результате был выявлен воспитание «в культе болезни», когда болезнь ребенка становится центром, на котором фиксировано внимание всей семьи. Такое воспитание культивирует не только эгоцентризм, но и неадекватную самооценку.

Говоря о семьях, воспитывающих детей с РАС, можно понять и предположить то, какая помощь им нужна. Безусловно, каждая семья требует внимания, помощи специалиста в преодолении кризисных проблем, проблем связанных с обучением и воспитанием ребенка. Баенская Е.Р., Либлинг М.М,

Никольская О.С, пишут о том, что значимость поддержки родителей неопределима [1, с. 67]. Она должна развиваться и дальше в самых ключевых моментах жизни семьи: в воспитании и адаптации к жизни ребенка с аутизмом. Самое главное здесь - объяснить родителям, что происходит с их ребенком, помочь установить с ним эмоциональный контакт, научиться влиять на ситуацию, изменяя ее к лучшему.

Библиографический список:

1. Никольская О.С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: Пути помощи. М.: Теревинф, 2010. 288 с.
2. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. М.: Теревинф, 2006. 216 с.
3. Шитикова Е. Ю., Гардина А. А. Неизученные факты в историческом аспекте становления проблемы раннего детского аутизма // Вестник научного сообщества: Актуальные проблемы психолого-педагогического и специального образования: сборник статей молодых исследователей. М.: Издательство "Перо", 2015. С. 173-183.

*Чеботарева С.В., канд. психол. наук, доцент
кафедры истории, философии, педагогики и психологии
Центр социально-психологического сопровождения
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет»,
svcheb@mail.ru
г. Нижний Новгород, Российская Федерация*

**Сохранение психологического здоровья и преодоление стресса,
вызванного пандемией COVID-19**

**Maintaining mental health and coping with stress caused
by the COVID-19 pandemic**

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния пандемии COVID-19 на психологическое здоровье человека, на возникновение психоэмоционального стресса, связанного с введением карантинных ограничений, с режимом удаленной работы, дистанционного обучения, вынужденной самоизоляции. Приводятся данные исследования психологического состояния студентов в период дистанционного обучения. Рассматриваются причины возникновения стрессовых состояний,

классификация стрессоров в зависимости от их локализации и подконтрольности, а также способы преодоления стресса.

Ключевые слова: стрессовое состояние, преодоление стресса, локализация стрессора, подконтрольность стрессора.

Abstract. The article deals with the problem of the impact of the COVID-19 pandemic on a person's psychological health, on the occurrence of psycho-emotional stress associated with the introduction of quarantine restrictions, remote work, distance learning, and forced self-isolation. The data of the study of the psychological state of students in the period of distance learning are given. The causes of stress conditions, the classification of stressors depending on their location and controllability, as well as some ways to overcome stress are considered.

Keywords: stressful state, overcoming stress, localization of the stressor, controllability of the stressor.

Пандемия коронавируса, режим вынужденной самоизоляции, введение многочисленных карантинных ограничений изменили нашу жизнь, перевернули наш привычный образ жизни. Многие работники вынуждены были перейти на режим удаленной работы, учащиеся и студенты – вынуждены учиться в дистанционном формате, при том, что находиться им приходилось порой в ограниченном пространстве одной квартиры, совмещая в ней и дом, и рабочий офис, и учебную аудиторию, и школьный класс, и личное пространство. Все это сопровождается обилием негативной информации о количестве заболевших, количестве летальных исходов. Не удивительно, что многие люди испытывают в этой ситуации настоящий психологический стресс.

По результатам опросов, проведенных психологами Психологической службы ННГАСУ в 2020-21 гг., многие студенты испытывают стресс на протяжении всего учебного года. Из-за введения дистанционного обучения студенты стали больше проводить время за компьютерами. Длительное пребывание за компьютером, увеличение объема самостоятельной работы, ограниченное общение с преподавателями привели к увеличению нервно-психической нагрузки и возрастанию показателей неблагоприятных психоэмоциональных состояний студентов. 75% опрошенных студентов отмечают, что стали больше уставать, не успевают полноценно отдохнуть; причем 27% студентов жалуются на постоянную физическую усталость и на то, что после занятий болят глаза; 55% студентов ответили, что стали хуже усваивать учебный материал, нужен живой контакт с преподавателем; 33%

студентов ответили, что стресс вызывает тотальная зависимость от интернета – его скорости и качества, которые не всегда высокие. Как следствие из всего этого - 42% студентов отмечают, что испытывают истощение, апатию, депрессию, подавленность, 36% отмечают, что испытывают раздраженность и потерю мотивации к обучению. Для снятия усталости и напряжения студенты прибегают к различным способам. Опрос показал, что среди самых распространенных «способов снятия стресса» студенты называют: отдых в Интернете (общение в соцсетях, просмотр постов и др.), сетевые игры, употребление алкоголя и сигарет, покупку «чего-нибудь вкусенького». В подобных «способах отдыха» студенты не усматривают ничего негативного, недооценивают опасность подобного поведения для их здоровья. Вместе с тем, все перечисленные способы снятия нервно-психического напряжения могут привести к еще большим нарушениям здоровья, к формированию аддикций – разного рода зависимого поведения.

Становится очевидным, что задачей психологической службы вуза является психологическая поддержка и помощь студентам в наиболее сложные для них периоды, помощь в преодолении стрессовых состояний, вызванных пандемией, режимом самоизоляции и дистанционного обучения, а также обучение конструктивным способам справляться со стрессами.

Как сохранить свое ментальное здоровье, справиться со своим психологическим состоянием, помочь себе в такой непростой момент? Как справиться со стрессом, вызванным пандемией? В этом вопросе первое, что надо сделать – это понять, что именно вызывает у вас стресс.

Повод для стресса у всех один – пандемия коронавируса и вынужденное ограничение активности, вызванное карантинными мерами, самоизоляция, дистанционное обучение. Но причины стресса могут быть различные у разных людей. У кого-то ситуация с самоизоляцией вызывает стресс от того, что он находится в замкнутом пространстве, не может выйти погулять, встретиться с друзьями, сходить в кино или кафе, вынужден ограничивать себя и отказываться от привычных дел. Кто-то страдает от того, что вынужден работать или учиться дома (удаленно, дистанционно), а это совсем не просто, когда вокруг тебя постоянно отвлекают домашние, нет возможности сосредоточиться и полноценно выполнить работу/учебу. Да еще и интернет «виснет», техника как на зло подводит, и все это вызывает раздражение, вносит напряжение и провоцирует конфликты с близкими. Кто-то и вовсе потерял работу или на время отправлен в неоплачиваемый отпуск и потерял средства к существованию и не знает, как дальше жить. Кто-то, насмотревшись новостей в

СМИ сильно переживает за свое здоровье, здоровье своих близких и не может справиться с этой тревогой. У кого-то развивается на этом фоне депрессия, апатия, ничего не хочется делать. У кого-то пропадает аппетит, а кто-то, наоборот, «заедает» свой стресс. Психологических проблем может быть много.

Первый шаг в преодолении стресса – это понимание его причины. Только так можно найти конструктивный способ справиться с ним. Ведь от того, какова причина стресса, будет зависеть и способ его преодоления.

Ю. В. Щербатых все причины стресса - стрессоры - делит по двум основаниям: локализация стрессора и степень его подконтрольности [1, с.122].

Сначала нужно оценить степень нашего контроля над ситуацией.

На какие-то стрессогенные события мы *можем влиять*. Например, если нас беспокоит холод в квартире, то есть множество способов уйти от этого стресса, например, потеплее одеться или включить обогреватель.

На другие события труднее воздействовать непосредственно, но на них можно *воздействовать частично или косвенным путем*. К таким стрессорам можно отнести здоровье или взаимоотношения с друзьями. С одной стороны, здоровье есть результат заботы о нем, так как зависит от соблюдения мер безопасности, питания, режима дня и т.д., но, с другой стороны, оно также зависит от экологии и возбудителей болезней, которые не подвластны человеку. Так же и с межличностными отношениями: дружелюбными и конструктивными действиями можно создать хорошие отношения с окружающими людьми, но порой встречаются настолько конфликтные личности, которые вызывают стресс, несмотря на все усилия его избежать.

Еще одна группа стрессогенных факторов – это те, которые *неподконтрольны* человеку. Нам остается только *принять ситуацию как данность* и прекратить испытывать стресс по этому поводу. Пожары, наводнения, кражи, травмы, болезни или смерть близких людей - все эти факторы стресса неподвластны человеку, и все, что нам остается, - с терпением и мужеством принять это испытание.

Второй критерий разделения стрессоров основан *на локализации проблемы*: она может носить действительно объективный характер или являться плодом нашего воображения. На одном полюсе шкалы - проблемы реальные, а на другом конце - придуманные проблемы. Чаще всего реальные проблемы существуют в настоящем времени, а «виртуальные» - в прошлом или будущем. Если сейчас действительно кто-то из наших близких болен, то это объективный стресс-фактор. Но если мы тревожимся по поводу возможности заболеть, рисуем себе мрачные картины, как все будет плохо, если заболеем,

потеряем работу и т.д. – этот стресс субъективный, он у нас «в голове».

Соответственно типу стрессора подбирается и способ его преодоления. Стрессоры объективные, которые мы не можем изменить – относятся к области мудрого принятия. Стрессоры объективные, но которые мы можем изменить, требуют для своего преодоления наших конструктивных действий (область конструктивных действий); стрессоры субъективные и управляемые – требуют овладения навыками саморегуляции (область саморегуляции). Стрессы субъективные, которые сам человек изменить не может, требуют их глубокой проработки, может быть с помощью специалиста-психолога.

Для стрессоров первой группы (из «Области мудрого принятия») необходимо, с одной стороны, отвлечь сознание от психотравмирующей ситуации, а с другой - пересмотреть свое отношение к неприятным фактам, переосмыслить их, взглянуть на ситуацию с иной стороны, найти хорошее там, где привычный взгляд видит только плохое.

Эпидемия, карантин - это то, что нам неподвластно. Как мы относимся к дождливому дню или морозной погоде? Берем зонт и одеваемся потеплее. Нужно это принять и выстраивать свою жизнь в этих условиях. Помнить, что это временно, рано или поздно жизнь вернется в привычное русло.

Самоизоляция, нельзя выходить из дома – но ведь это дает нам много возможностей и дарит время, которого всегда так не хватало. Время, чтобы наконец-то выспаться, чтобы отдохнуть, чтобы побыть дома с родными. Время заняться любимым делом, прочитать книгу, посмотреть фильм. Это возможность наконец-то привести в порядок свои мысли, навести порядок в доме. Это также возможность для самообразования и саморазвития – можно поучаствовать в обучающих вебинарах.

Для стрессоров второй группы («Области конструктивных действий») наиболее адекватны методы, направленные на устранение стрессфактора. Если мы в силах изменить ситуацию, почему бы не сделать это?

Стресс вызывает качество интернета – не пора ли сменить интернет-провайдера и выбрать более качественную связь. Стресс от невозможности общения с друзьями – используйте альтернативные каналы общения – звонки, видеосвязь и т.д. Не хватает времени на домашние дела и работу/учебу? Нужно пересмотреть свой режим дня и составить четкий график, использовать основные принципы таймменеджмента и самоорганизации.

Стресс вызывает постоянное нахождение с близкими в одной квартире? Да, для многих это может стать настоящим испытанием. Здесь нужно соблюдать некоторые правила «общезития». Надо помнить, что каждому

человеку нужно место и время, чтобы побыть в одиночестве, отдохнуть от постоянных контактов. Хорошо, если у каждого члена семьи есть «свой уголок», где он может уединиться на время. Можно попробовать «разнести во времени» совместное пребывание: например, одни раньше встают и раньше ложатся спать, а другие позже просыпаются и позже ложатся. Тогда утренние и вечерние часы будут более спокойными. Выделите каждому члену семьи время для работы/учебы, когда его никто не будет беспокоить, договоритесь, что в это время его не будут отвлекать на домашние или другие дела. Пусть это будут два часа, но они продуктивные и без нервного перенапряжения.

Время на самоизоляции с семьей – это и время обсудить какие-то волнующие проблемы, выслушать своих близких. Важно делать акцент на том, что мы самые близкие люди, что мы любим и заботимся друг о друге, что нужно поддерживать друг друга и мы вместе справимся с трудностями.

Для стрессоров третьей группы («Область субъективных стрессов») наилучшим вариантом может оказаться освоение навыков позитивного мышления, изменение неадекватных убеждений и блокировка нежелательных мыслей. Как убедить себя не бояться заразиться, не переживать за здоровье своих близких и т.д.? Все дело в том, что переубеждать себя не надо. Проблему нужно осознать, принять, что она есть, и пытаться ее решить.

Страхи рождает неопределенность. Человек рисует ужасные картины будущего, преувеличивая негативные последствия. Нужно «приземлить ситуацию», дать рациональный ответ эмоциям - ответить себе на вопрос: «Что делать, если...». Рассмотреть разные способы действий при разном развитии событий. «Что делать, если я заболею», «Что делать, если заболеет кто-то из членов семьи?», «Что делать, если я потеряю работу?» В определенной ситуации можно действовать, она не так страшна, ее можно преодолевать.

Для стрессоров четвертой группы («Область саморегуляции») хорошие результаты дает применение методов саморегуляции, самоорганизации, аутогенной тренировки и нервно-мышечной релаксации.

Как справляться со стрессом в период пандемии? Во-первых, вести привычный образ жизни, насколько это возможно. Если вы работаете удаленно или учитесь дистанционно – организовать свое рабочее время, придерживаться выработанного графика занятий. Важно помнить, что порядок и система – главный противострессовый и противопанический фактор. Все случаи выживания человека в экстремальных ситуациях начинались с того, что человек брал себя в руки и организовывал свою жизнь, свою повседневную деятельность, создавая определенную систему. Очень важно при всем этом

поддерживать оптимистичное настроение, веру в себя, нужно осознать свои внешние и внутренние ресурсы: свой опыт преодоления трудных жизненных ситуаций, свои сильные стороны, свои способности, вспомнить свои успехи и достижения, чем вы гордитесь в себе, подумать о людях, которые могут оказать вам поддержку и о людях, которым вы можете помочь. Даже в такой непростой ситуации человек может помочь себе, научившись управлять своим эмоциональным состоянием.

Библиографический список:

1. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.

*Черникова Д.А., бакалавр
Лунева Д.Ю., ассистент
кафедры психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
dashuta.afanasova@yandex.ru
г. Лунецк, Российская Федерация*

**Психолого-педагогический анализ рефлексии
как одного из факторов, влияющих на развитие личности**

**Psychological and pedagogical analysis of reflection
as one of the factors influencing the development of personality**

Аннотация. В данной статье представлен не только теоретический материал по анализу психолого-педагогической литературы по вопросу анализа рефлексии как одного из факторов, влияющих на развитие личности, но также и практические результаты по исследованию данного вопроса. Практическая работа состояла в проведении констатирующего эксперимента среди 14 обучающихся ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, по его итогу были выведены результаты, согласно которым у 3 студентов (22%) выявлен высокий уровень развития рефлексии. У 78%, что соответствует 11 обучающимся, определен средний уровень развития данного процесса; низкий уровень рефлексии выявлен в данной группе не был (0%). На основании данных результатов можно утверждать, что рефлексия действительно является одним из факторов, играющим огромную роль в развитии личности. Необходимо также подчеркнуть, что результаты деятельности также зависят от рефлексии

личности, так как адекватно оцененная деятельность помогает сформировать более эффективные пути достижения цели.

Ключевые слова: анализ, психолого-педагогический, рефлексия, фактор, компонент, развитие личности, самопознание.

Abstract. This article presents not only theoretical material on the analysis of psychological and pedagogical literature on the analysis of reflection as one of the factors influencing the development of personality, but also practical results on the study of this issue. Practical work consisted in conducting a stating experiment among 14 students of the Leningrad State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, as a result, the results were derived, according to which 3 students (22%) showed a high level of development of reflection. In 78%, which corresponds to 11 students, the average level of development of this process was determined; a low level of reflection was not detected in this group (0%). Based on these results, it can be argued that reflection is indeed one of the factors that play a huge role in personality development. It should also be emphasized that the results of activities also depend on the reflection of the individual, since an adequately assessed activity helps to form more effective ways to achieve the goal.

Keywords: analysis, psychological and pedagogical, reflection, factor, component, personality development, self-knowledge.

На современном этапе развития общества, когда развитие происходит стремительно, личность должна вовремя оценить свои возможности и способности, чтобы быть незаменимым специалистом.

Не случайно Пирязева М.В. пишет, что «быстрые темпы развития и преобразования общества не позволяют личности оперативно адаптироваться к ним и развиваться актуально» [1, с. 137]. Для более продуктивной оценки деятельности индивид должен обладать навыками рефлексии, способствующие верному анализу той или иной его сферы.

В русский язык слово «рефлексия» пришло из латинского, и в разных словарях нашего языка оно связывается с группой семантически близких слов: размышление, анализ, отражение, самопознание. Например, в словаре С.И. Ожегова дано следующее определение: «Рефлексия (и, ж., книжн.) Размышление о своем психическом состоянии, склонность анализировать свои переживания» [5].

Привлекают внимание в аспекте проблематики нашей темы работы научные исследования в данной области следующих ученых, которые

рассматривали её в различных отраслях научного знания: кооперативной, коммуникативной, интеллектуальной и личностной [6].

Георгий Петрович пишет: «В настоящее время ведущим направлением в изучении рефлексии в структуре мышления является нормативный подход. Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы, в которых возможность его теоретического использования была показана следующими учеными: Г.П. Щедровицким [4, с. 19], в рамках логико – педагогических исследований В.А. Лефевром, В.В. Давыдовым, И.С. Ладенко, И.Н. Семеновым, С.Ю. Степановым, Н.Г. Алексеевы [2, с. 102] были разработаны процедуры нормативного анализа рефлексивных механизмов мыслительной деятельности при решении типовых алгебраических задач. Эти исследования ориентировались на описание формирования рефлексирования как особого типа умственной деятельности, направленной на осознание ее оснований и средств, оценку их адекватности, контроль за правильностью их применения» [3, с. 99].

«Многие исследователи педагогической рефлексии В.А. Кривошеева, В.Н. Белкина, И.И. Ревякина, и другие считают ведущими видами рефлексии в учебной ситуации личностную, коммуникативную, перцептивно – социальную. И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов обосновали ведущую роль интеллектуально-личностной рефлексии» [3, с.110].

Нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований еще многие свойства и механизмы рефлексии требуют дополнительного рассмотрения. Именно поэтому в ходе психолого-педагогического анализа теоретической базы данной темы, перед нами возник вопрос: является ли рефлексия ведущим фактором, влияющим на развитие личности?

Для достижения выше поставленной цели мы ставим перед собой следующие задачи: рассмотреть более подробно процесс рефлексии на различных уровнях, провести практическое исследование посредством опросника Карпова А.В. «Тест рефлексии. Методика диагностики уровня развития рефлексивности» [7], проанализировать, полученные в ходе исследования данные, сделать их интерпретацию и составить выводы.

Сам по себе процесс рефлексии является необходимым условием, способствующим построению гармоничных отношений человека не только с собой, но и с окружающим его обществом, с которым он вступает во взаимоотношения вследствие взаимодействия. Весьма полезными для нас оказались результаты теоретического исследования, в процессе которого была

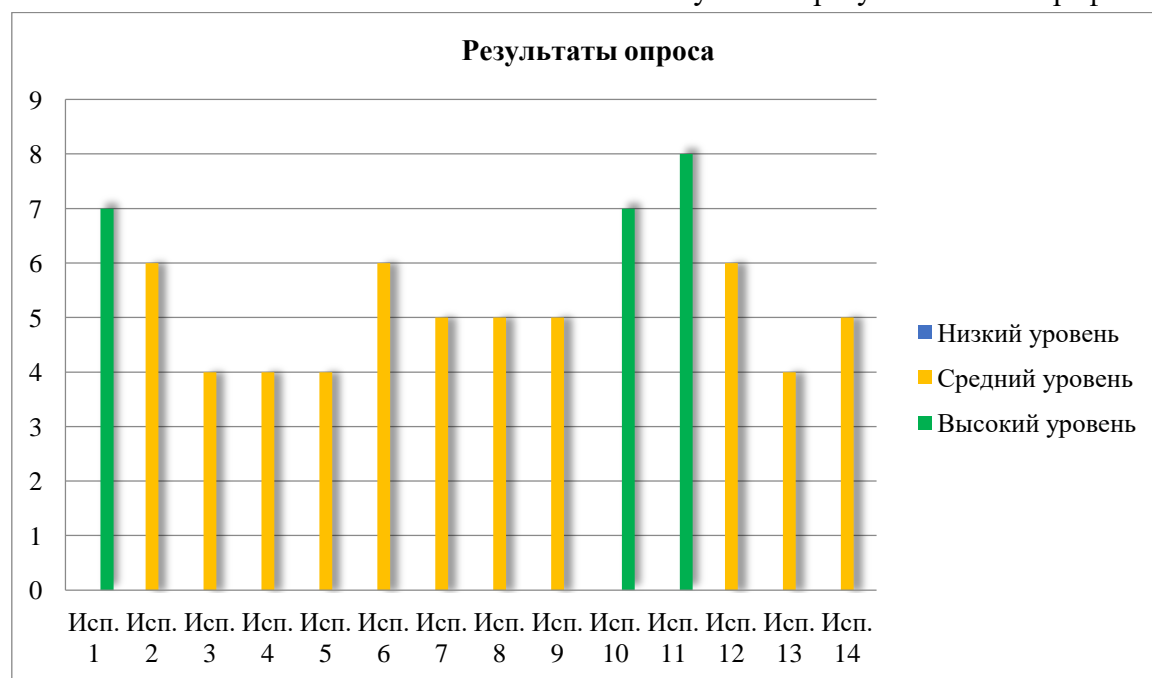
выявлена многоаспектность рефлексии, в составе которой присутствуют различные содержательные элементы. Данный факт может утверждать, что данный процесс достаточно сложен по своему внутреннему составу. Также это отмечается наличием уровней осознанности, в которых эти элементы могут качественно различаться. Здесь уместно обратить внимание на то, что результаты самопознания и самоотношения непосредственно связаны с имеющимися уровнями осознанности процесса рефлексии.

Для решения поставленных задач, нами было решено провести констатирующий эксперимент среди обучающихся 1 курса направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образования ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского Института психологии и образования в количестве 14 человек, половая принадлежность: 2 юноши и 12 девушек в возрасте от 17 до 19 лет.

В качестве диагностического инструментария был выбран опросник Карпова Анатолия Викторовича «Тест рефлексии. Методика диагностики уровня развития рефлексивности». Указанная методология направлена на определение уровня развития рефлексивности у индивида. Методика базируется на теоретическом материале, который конкретизирует общую трактовку рефлексивности, а также ряд иных существенных особенностей данного свойства [7].

Результаты проведения опроса отражены на рисунке 1.

Рисунок 1 – результаты теста рефлексии



В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что 78% испытуемых, что соответствует 11 обучающимся, имеют

средний уровень развития рефлексивности. 3 Человека (22%) обнаружили высокий уровень. Стоит отметить, что продуктивность деятельности также соответствует уровню рефлексии исследуемых. Особенно хотелось бы заострить внимание на ситуативной рефлексии.

«Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческими проявлениями и характеристиками этого вида рефлексии являются, в частности, время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; то, насколько часто он прибегает к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях.

Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. В этом случае предметы рефлексии - предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Эта рефлексия выражается, в частности, в том, как часто и насколько долго субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен ли он вообще анализировать прошлое и себя в нем.

Перспективная рефлексия соотносится: с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения; планированием как таковым; прогнозированием вероятных исходов и др. Ее основные поведенческие характеристики: тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее. По данным автора методики, степень надежности разработанного им теста-опросника, который отражает точность и устойчивость его результатов, соответствовала психодиагностическим требованиям. Результаты проверки методики на валидность также подтверждают ее необходимость с точки зрения требований психометрики степень» [7].

В заключении хотелось бы отметить, что процесс рефлексии – это не просто интеллектуальная, а довольно сложная духовная деятельность, связанная и с эмоциональной, и с оценочной сферами. Она не имеет отношения к врожденным реакциям и требует от человека владения определенными навыками самопознания и самооценки.

Библиографический список:

1. Пирязева М. В., Потылицына И. С. Роль учреждения среднего профессионального образования в предупреждении девиантного поведения подростка // Традиции и перспективы науки XXI века: материалы X Всероссийской научно-практической (педагогической) конференции. Тамбов, 2021. С. 136-140.
2. Сизикова Т.Э. Формирование мотива в рефлексивных процессах: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Новосибирск: НГПУ, 1996. 201 с.
3. Сизикова Т. Э., Волошина Т., Повещенко А. Ф. Обзор исследований рефлексии в психологии. Педагогическая рефлексия // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. С. 98-110.
4. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Исследование речемыслительной деятельности. Алма-Ата: Казахстан. пед. ин-т, 1974. С. 12-28.
5. Толковый словарь русского языка. Поиск по слову, типу, синониму, антониму и описанию. Словарь ударений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sanstv.ru/dict/%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D1%8F>, свободный. – (дата обращения 1.03.2022).
6. История исследования рефлексии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://poisk-ru.ru/s45269t9.html>, свободный. – (дата обращения 25.02.2022).
7. Тест рефлексии. Методика диагностики уровня развития рефлексивности, опросник Карпова А.В. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii-metodika-diaagnostiki-urovnya-razvitiya-refleksivnosti-oprosnik-karpova-a-v>, свободный. – (дата обращения 28.02.2022).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Абдурахманова Т.А., студент
Болдырева В.Э, старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
yelena.bryantseva03@mail.ru
г. Симферополь, Республика Крым

Консультация для родителей: «В каких случаях нужно обращаться к логопеду?»

Consultation for parents: «When do you need to contact a speech therapist?»

Аннотация. В статье рассмотрена проблема выявления особенностей формирования готовности родителей к коррекционно-логопедической работе с детьми с речевыми нарушениями; рассмотреть формы взаимодействия учителя-логопеда и родителей; предложить методические рекомендации по взаимодействию учителя-логопеда и родителей. Родители несут ответственность за организацию условий, которые соответствуют возрастным особенностям ребенка на различных ступенях его развития и обеспечивают наилучшие возможности его развития, перед обществом. К сожалению, в последнее время появляется особенно много детей, страдающих недоразвитием речи.

Ключевые слова: логопедия, дети с нарушением речи, проявление нарушений звукопроизношений, коррекция речи

Abstract. The article deals with the problem of identifying the features of the formation of parents' readiness for correctional speech therapy work with children with speech disorders; the forms of interaction between a speech therapist and parents are considered; methodological recommendations on the interaction of a speech therapist and parents are proposed. Parents are responsible for organizing conditions that correspond to the age characteristics of the child at various stages of his development and provide society with the best opportunities for his development. Unfortunately, recently there have been especially many children suffering from speech underdevelopment.

Keywords: speech therapy, children with speech disorders, manifestation of violations of sound pronunciation, speech correction

В определённый момент родители начинают задумываться: насколько в порядке речь ребенка, нужен ли специалист. Но имеются и те, которые думают, что ребенок подрастет и будет обладать красивой и чистой речью.

М.М. Прокопьева, Г.А. Волкова, Ю.Ф. Гаркуша акцентируют внимание на том, что осознанное включение родителей в единый, совместный с педагогами процесс воспитания и развития ребёнка, уход от практики дистанцирования родителей от детского сада позволяют значительно повысить его эффективность. Как отмечает В.Н. Гуров, создание единого пространства развития ребёнка невозможно, если усилия педагогов и родителей будут осуществляться независимо друг от друга и обе стороны будут оставаться в неведении относительно планов и намерений друг друга [1].

Необходимо четко осознавать, что же является причиной, чтобы прийти с ребенком к логопеду? В каком возрасте нужно обращаться к специалисту. И какие могут быть последствия, если игнорировать некоторые дефекты.

Одним из самых важных критериев развития личности ребенка является полноценное и своевременное овладение речевыми навыками. Как правило, данные навыки начинают своё формирование в младшем и дошкольном возрасте. Лучше всего, когда в конце первого года жизни ребёнок произносит простые слова, а к 3-4 годам словарный запас должен состоять примерно из 1000 слов.

Мы имеем ряд причин, которые помогут вам разобраться в данном вопросе.

Причина 1. Если у ребенка в самом раннем возрасте (до года) наблюдается отсутствие гуления и лепета (произнесение гласных звуков, [а, у, ы], часто в сочетании с согласными звуками [г, м]). Данная ситуация говорит о том, что родителям уже в год необходимо обратиться к логопеду и получить индивидуальные рекомендации. Очень важно незамедлительно проконсультироваться с неврологом, неонатологом.

Причина 2. Если у ребенка в возрасте 2-х лет словарный запас не доходит до границ нормы, еще нет фраз или ребенок совсем не говорит. Есть несколько причин по которым ребенок в 2 года не хочет говорить. Они не связаны с болезнями, травмами и задержками в развитии. А соответственно вы без проблем сможете их решить. Нельзя применять «тишину» в общении с ребенком. Многие логопеды, психологи и опытные педагоги предлагают

родителям говорить с новорожденным с первых дней его жизни. Нам нужно понимать, что малышу нужно слышать речь с самого начала жизни, чтобы привить интерес к ней. Чтобы в будущем он смог легче научиться говорить. Хотелось бы добавить, что самое лучшее общение с ребенком – это совместные игры. Вы играете с игрушками, говорите с ним, объясняете свои действия, а ребенок постепенно начинает лепетать вместе с вами. И следующая причина – это то, как говорят родители и окружающие ребёнка люди. Если взрослые разговаривают с ребенком бегло, нечетко, то дети не смогут повторить эту манеру речи. И тут мы видим проблему, которую вы можете корректировать, если просто замедлите темп речи.

Причина 3. Если мы заметили, что ребенок не говорит простые звуки или заменяет их другими. Это нарушение логопед выявляет в процессе обследования звукопроизношения и фонематического слуха. Так же при необходимости проводят отологическую диагностику. Коррекция проводится на основе коррекции артикуляционного праксиса, развитие речевого слуха, аналитико-синтетической деятельности, дифференциацию смешиваемых звуков.

Причина 4. Если ребенок до 3-х лет говорит на «своём» языке, причем много и активно, а понятных и простых слов почти нет.

Причина 5. Если ребенок все понимает, а говорить не хочет, «очень упрямый». Здесь мы видим расстройство экспрессивной речи. Нельзя исключать тот факт, что у ребенка присутствует дизартрия (проблема артикуляционного аппарата), по причине которой он не накапливает словарный запас. А так же нельзя исключать, что может быть какая-либо психологическая причина. Следует обозначить следующие признаки: сохранность слуха и интеллекта; психофизиологическое развитие соответствует норме; в наличии общение мимикой и жестами, адекватное эмоциональное проявление; нет признаков расстройств аутистического спектра, проявления которых можно заметить уже с 2 лет.

Причина 6. Стоит обратиться к логопеду в том случае, если в ребёнке 3-х лет вас что-то настораживает в речи. Сравнивая своего ребенка с его сверстниками, Родители, сравнивая своего ребенка с его сверстниками, начинают замечать, что-то не так, но реагируют на эту ситуацию ближе к трём годам. Хотелось бы отметить, что видимое родителям упрямство или лень могут оказаться моторными или сенсорными нарушениями. Когда родители наблюдают такую ситуацию, то необходимо начать коррекционные занятия как можно раньше, всё это поможет ребенку заговорить или разговориться.

Причина 7. Если ребенок в возрасте от 4-х до 5-ти многие звуки говорит мягко: «Кися», «щапка», «тяйник», «лямпотыка». В данной ситуации мы можно рассмотреть несколько причин. В первом случае ребенку логопед выявит дизартрию, во втором случае, это могут быть психологические проблемы — попытки ребёнка привлечь к себе внимание.

Причина 8. Ребенок 6-ти лет не произносит правильно некоторые звуки. К данному возрасту у ребенка полностью сформирована фонетическая система, следовательно, проблем быть не должно.

Причина 9. Ребенок начал говорить с запинками, повторяет первые звуки, слоги, слова, заикается. Данная причина имеет серьёзный характер. Если ребёнку тяжело говорить, повторяет отдельные слоги, слова или фразы, можно предположить, что у него заикание. Это может быть временное изменение нормального темпа речи, через которое проходят многие дети, когда учатся разговаривать. Запинки в речи диагностируются по данным неврологического, логопедического, психологического обследования. Коррекция проводится следующим образом: создание спокойных условий в семье и коллективе, соблюдение речевого режима. При логопатологии проводятся логопедические занятия и медицинские мероприятия (массаж, психотерапия, ФТЛ, медикаментозная коррекция).

Причина 10. Если у ребенка старше лет 6-ти не получается отвечать на вопросы, ему тяжело учить стихотворения, не может запомнить и пересказать рассказ, в длинных словах переставляет или пропускает слоги.

Причина 11. Если у ребенка в школе проблемы с письмом. Чаще всего учителя это замечают во 2-3 классе. Если вы обнаружили эту проблему, то незамедлительно обратитесь к логопеду! Есть вероятность что, у ребенка с такими проблемами можно обнаружить дисграфию или дефицит внимания, в последнем случае нужно обязательно обратиться за помощью к психологу.

Причина 12. У ребёнка после легкой травмы начались проблемы с письмом – нужно незамедлительно принять меры и обратиться к невропатологу и логопеду. Возможно, что это может быть черепно-мозговая травма или другие сопутствующие диагнозы.

Большинство родителей хотят и прилагают усилия, чтобы их дети росли развитым - был крепким и здоровым, смышлёнными, преуспевающими и удачливым. Хорошая и грамотная речь играет важную роль в полноценном развитии ребенка. Чем богаче лексикографический запас и правильнее речь ребёнка, тем легче ему сообщать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее

отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое становление.

Библиографический список:

1. Гуров В.Н. Социальная работа дошкольных образовательных учреждений с семьей. М.: Педагогическое общество России, 2003. 160 с.

*Адиняева В.В., аспирант
кафедры общей педагогики и образовательных технологий
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
adinyeva@yandex.ru
г. Ставрополь, Российская Федерация*

**Детское общественное объединение
как пространство социального воспитания подростков**

Children's public association as a space for social education of adolescents

Аннотация. В статье представлено детское общественное объединение как пространство социального воспитания подростков. Рассмотрены определения общественного объединения, права и обязанности членов общественных объединений, признаки детских общественных объединений как одного из многих институтов социального влияния на личность, мотивами вступления юношей и девушек в детские общественные объединения, функции общественных объединений.

Важной доминантной для современного социально-культурного общества является социализация личности как результат ее социально-личностного развития и воспитания, достижение оптимальной формы социальной активности и компетентности, что позволяет подростку быть активным преобразователем собственной жизни и окружающей среды. Поэтому участие подростка в деятельности детских общественных объединениях – одна из форм проявления такой активности.

Развитие общества в значительной мере зависит от того, используется ли такой действенный фактор общественно-политического функционирования, как детские общественные объединения в процессе развития государства и построения настоящего гражданского общества, поэтому детские общественные объединения являются посредниками между подростками и

государством. Вообще государство поддерживает деятельность тех, которые конструктивно работают в рамках существующего законодательства, стимулирует развитие молодежного движения в целом. Благодаря деятельности детских общественных объединений граждане имеют возможность эффективно взаимодействовать с органами государственной власти и влиять на их решения, а затем определять их легитимный характер.

Ключевые слова: самореализация, социализация, детская общественная организация, воспитательные возможности, деятельность детских общественных организаций, общественные объединения, детское общественное объединение, подростки, социальное воспитание подростков.

Abstract. The article examines the children's public association as a space of social education of adolescents. The definitions of a public association, the rights and obligations of members of public associations, the signs of children's public associations as one of many institutions of social influence on the individual, the motives for the entry of boys and girls into children's public associations, the functions of public associations are considered.

An important dominant feature for modern socio-cultural society is the socialization of the individual as a result of his socio-personal development and upbringing, the achievement of an optimal form of social activity and competence, which allows a teenager to be an active converter of his own life and the environment. Therefore, the participation of a teenager in the activities of children's public associations is one of the forms of manifestation of such activity.

The development of society largely depends on whether such an effective factor of socio-political functioning as children's public associations is used in the process of developing the state and building a real civil society, therefore children's public associations are intermediaries between adolescents and the state. In general, the state supports the activities of those who work constructively within the framework of existing legislation, stimulates the development of the youth movement as a whole. Thanks to the activities of children's public associations, citizens have the opportunity to effectively interact with state authorities and influence their decisions, and then determine their legitimate nature.

Keywords: self-realization, socialization, children's public organization, educational opportunities, activities of children's public organizations, public associations, children's public association, adolescents, social education of adolescents.

Современные политические и экономические процессы, нравственное и культурное обновление общества привели к серьезным изменениям в общественных институтах воспитания. Эти изменения обуславливают потребность в совершенствовании всех звеньев жизни, особенно тех социальных институтов, которые занимаются подготовкой подростков к жизни, эффективной ее социализации [4, с. 89].

Доровских А.А. отмечает, что детские объединения — разновидность социально-педагогической деятельности детей и молодежи в открытой среде, поэтому их нужно рассматривать как один из методов социализации и эффективной формы социального воспитания, как самостоятельный социальный институт, играет важную роль в личном самоопределении подрастающих поколений [3, с. 11].

Детские объединения можно охарактеризовать как самостоятельные объединения детей, подростков и молодых людей, созданные с целью воспитания и личностного самовоспитания.

Детские объединения как важный институт социализации акцентируют внимание на развитии самостоятельности, воспитании сознательного гражданина с активной жизненной позицией. Именно в них дети получают навыки межличностного общения, приобретают лидерские качества, инициатив в принятии решений, практики в реализации индивидуальных и коллективных дел, что способствует активному формированию гражданской позиции. Детские объединения помогают детям успешно интегрироваться в общество, быть готовым к труду в новых социально-экономических условиях государственного развития, познают мир и себя, формируют свое самосознание, нравственные и социальные установки.

В современных условиях общественные институты в виде объединений и организаций начинают играть все более значимую роль в общественно-политической жизни нашей страны. Тем более, что достаточно часто детско-юношеские объединения граждан в российском обществе воспринимаются как действенная форма гражданского воспитания подрастающего поколения. Поэтому необходимо акцентировать внимание на особенностях правовой регламентации членства в детских общественных объединениях, которые выступают средством социализации детей и подростков [5, с. 29].

Следует заметить, что члены детско-юношеских объединений с момента своего вступления в конкретное объединение добровольно реализуют целый комплекс прав и обязанностей:

- принимают участие в социально значимых событиях и явлениях из жизни страны;
- содействую обеспечению жизнедеятельности гражданского общества и дальнейшему развитию основ правового государства в РФ, проявляя при этом устойчивую гражданскую позицию, активность, творческую инициативность и ответственность.

Деятельность детских общественных объединений как одного из многих институтов социального влияния на личность отличается определенными признаками, а именно: наличие цели; структурированность; система ценностей; набор социальных позиций и ролей и тому подобное.

Именно студенческие общественные организации могут стать ключевым институтом формирования социальной активности студентов. Эти организации имеют свою специфику среди других общественных объединений в соответствии с особенностями социального положения их членов, цели и организационно-педагогических условий.

Основными мотивами вступления юношей и девушек в детские общественные объединения являются: интересно проводить досуг; само реализовываться и само утверждаться среди сверстников; расширять круг общения; изменить собственную жизнь к лучшему, способствовать развитию РФ.

Детские общественные объединения влияют на социализацию личности прямо и опосредованно, а именно как на членов самой детской общественной организации, так и на тех, с кем организация связана либо сотрудничает. Это могут быть учебные заведения, детские и молодежные организации или другие партнеры. На этом акцентируют внимание многие ученые. Так, М.А. Бондарь отмечает, что именно в процессе взаимодействия с различными социальными институтами в личности накапливаются соответствующие знания и опыт социально одобряемого поведения [2, с. 355].

Отличительное социальное качество каждого нового поколения молодых людей (или его отдельных групп) определяется особенностями личных, объективных и процедурных аспектов его конкретного исторического существования, которые определяют способность наследовать, воспроизводить и улучшать социальную структура общества.

Исследователи считают, что общественные организации выполняют такие функции как: профессиональной, гражданской социализации; коммуникации; отдельные реализуют нормативно-регулятивную.

Раскрывая характер функционирования детских общественных объединений в РФ, исследователи обращают внимание еще на такие функции: организационную, воспитательную, коммуникативную, хозяйственную. Хозяйственная функция предполагает участие детских общественных объединений в решении как личных, так и народнохозяйственных задач.

Помимо названных функций важное значение имеют такие функции как оппозиционная, защитная, воспитательная, кадровая. Суть оппозиционной функции заключается в содействии развитию гражданского общества путем обнародования своего отношения к государственным решениям, выдвижения новых идей, разработки программ и тому подобное. Защитная функция включает защиту потребностей и интересов членов детских общественных объединений через проявление законодательных инициатив, внесение альтернативных предложений.

Благодаря активности детских общественных объединений при администрациях субъектов РФ создаются также молодежные советы, в которые входят, кроме лидеров детских общественных объединений, представители органов студенческого самоуправления. В некоторых городах молодежные советы действуют при отделах по делам семьи и молодежи [1, с. 83].

Таким образом, социализация личности в детском объединении – это процесс приобретения опыта социальных отношений и освоение новых социальных ролей, осуществляется в различных сферах деятельности, общения и самопознания путем усвоения, присвоения, обогащения и передачи ребенку опыта социального взаимодействия детей и взрослых. Детское объединение выступает важным институтом социализации детей, то есть это социальная среда, которая помогает ребенку успешно интегрироваться в общество, приобрести навыки самостоятельности, навыков межличностного общения, лидерских качеств.

Библиографический список:

1. Безенкова Т.А., Андрусак Н.Ю., Олейник Е.В. Исследование досуговых предпочтений подростков как показателя оценки качества социально-культурной деятельности (на примере г. Магнитогорска) // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 12. С. 79-83.
2. Бондарь М. А. Детская общественная организация и её воспитательный потенциал // Молодой ученый. 2013. № 9 (56). С. 355-357.
3. Доровских А.А. Потребности развития детских общественных объединений в системе российского образования // Студенческий вестник. 2020. № 20-2 (118). С. 11-15.
4. Мирошкина М.Р., Лобынцева С.В. О воспитательных потенциалах школы и детского общественного объединения// Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2. № 1 (67). С. 88-97.

5. Попогребская И.В., Лобанова Н.В., Черкасских О.Т. Общие проблемы деятельности детских общественных объединений в школе и принципах разрешения // Образование, наука и технологии: актуальные вопросы, инновации и достижения: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. М., 2020. С. 27-29.

*Андреева Е.А., магистрант
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
kalkulandreeva@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

Особенности формирования «Я-концепции» у слабослышащего подростка

Features of the formation of the self-concept in a hearing-impaired child

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования «Я-концепции» слабослышащих подростков. В ней рассмотрены данные об особенностях «Я-концепции» этих детей, полученные в ходе соответствующего исследования.

Ключевые слова: «Я-концепция», слабослышащий, подросток, самосознание, самооценка.

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of the "Self-concept" of hearing-impaired adolescents. It examines the data on the features of the "Self-concept" of these children, obtained in the course of the corresponding study.

Keywords: "Self-concept", hearing-impaired, adolescents, self-awareness, self-rating.

Главное психологическое приобретение подросткового возраста – открытие своего внутреннего мира. В этом возрасте расширяются временные представления, включая будущие, личные и социальные перспективы. Развивается осознание подростком себя в качестве члена общества. Несмотря на постепенность становления отдельных структурных составляющих сознательного «Я», все же периодом его возникновения считается подростковый возраст. Перестройка самосознания связана не столько с умственным развитием подростка (когнитивные предпосылки для нее созданы

раньше), сколько с появлением у него новых вопросов о себе и новых контекстов и углов зрения, под которыми он себя рассматривает. [5, с. 84]

Среди обилия определений «Я-концепции» мы склоняемся к пониманию этого явления с позиции Р. Бернса. «Я-концепция – это совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой. Описательную составляющую Я-концепции часто называют образом Я или картиной Я. Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют самооценкой или принятием себя. Я-концепция в сущности определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем». [1, с. 31]. Из данного определения можно выделить две составляющие Я-концепции: описательную и оценочную, – что позволяет рассматривать данное явление как совокупность установок индивида, направленных на себя.

Я-концепция возникает у человека в процессе социального взаимодействия как неизбежный и всегда уникальный результат психического развития, как относительно устойчивое и в то же время подверженное внутренним изменениям и колебаниям психическое приобретение. Оно накладывает неизгладимый отпечаток на все жизненные проявления человека – с самого детства до глубокой старости. Первоначальная зависимость Я-концепции от внешних влияний бесспорна, но в дальнейшем она играет самостоятельную роль в жизни каждого человека. С момента своего зарождения Я-концепция становится активным началом, выступающая в трех функционально-ролевых аспектах: 1) как средство обеспечения внутренней согласованности. Ряд исследователей по теории личности основывается на концепции, согласно которой человек всегда идет по пути достижения максимальной внутренней согласованности. Испытывая потребность в достижении внутренней гармонии, человек готов предпринимать различные действия, которые способствовали бы восстановлению утраченного равновесия. 2) как интерпретация опыта. У человека существует устойчивая тенденция строить на основе собственных представлений о себе не только свое поведение, но и интерпретацию своего опыта. 3) как совокупность ожиданий. Каждому человеку свойственны какие-либо ожидания, во многом основываясь на которых он совершает действия определенного характера.

В Я-концепции можно выделить 3 составляющие: 1) когнитивная составляющая как представление индивида о самом себе; 2) эмоционально-оценочная составляющая как степень развития у человека самоуважения,

ощущение собственной ценности и позитивное отношение к своему «Я»; 3) поведенческая составляющая как конкретные потенциальные действия, вызванные образом-Я и самооценкой.

Бернс выделяет 3 основные модальности самоустановок: 1) реальное Я – установки, связанные с представлениями человека о том, каков он есть в настоящее время; 2) зеркальное Я – установки, связанные с представлениями человека о том, как его видят другие; 3) идеальное я – установки, связанные с представлением человека о том, каким он хотел бы стать.

Опираясь на идеи Л.С. Выготского и его труды о структуре дефекта, можно предположить, что первичный дефект, вызывая за собой череду изменений в физиологических и психологических процессах, обуславливает своеобразие формирования и развития Я-концепции у лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Ежегодно количество детей с различными отклонениями только растет. Немалую часть из них составляют дети, в том числе и подростки, с нарушениями слуха различной степени тяжести. Согласно данным Всероссийского общества глухих в России различные нарушения слуха имеют около 13 миллионов жителей, однако официально зарегистрированы как инвалиды по слуху только немногим более 200 тысяч. Специалисты утверждают, что этот показатель с годами будет расти. Причиной тому является не только наследственная патология, хотя доля ее значительна, часто глухие дети рождаются у здоровых родителей, причин тому множество: шумовые травмы, воспалительные заболевания, механические травмы, сосудистые нарушения и пр.

Выключение такого важнейшего анализатора, как слух, играющего первостепенную роль в межсоциальных отношениях, не может пройти бесследно для личности. [7, с. 108.] Большинство авторов отмечают, что поражение слуха в раннем детстве при отсутствии специального обучения делают ребенка не только немым, но и психически недоразвитым. Это связано с тем, что у таких детей вследствие отсутствия слуха и речи затруднено установление социальных отношений с окружающими. [6, с.75]

Сравнивая особенности развития нормотипичных детей и детей с нарушениями слуха, стоит отметить наличие у последних отставание в сроках формирования психических функций, смещение периодов овладения ведущими видами деятельности, неадекватное формирование психологического опыта, вызванное сенсорным нарушением, а также качественное своеобразие в развитии психической деятельности в целом. Все это говорит о чрезвычайной

важности социализации и интеграции в общество таких детей. Наличие специализированной коррекционной помощи, а также активной жизненной позиции человека с ОВЗ, взаимодействия с социумом, позволяет людям с нарушениями слуха максимально компенсировать имеющийся дефект, жить полной жизнью, чувствовать себя равноправным элементом общества.

Сурдопедагогика придерживается точки зрения о практически неограниченных возможностях развития глухих и слабослышащих школьников. Основопологающей идеей коррекции дефицитарного развития является развитие личности ребенка с нарушенным слухом в условиях специально организованного педагогического процесса.

Всех людей, имеющих нарушения слуха можно подразделить на три группы: 1) глухие или глухонемые, которые врожденные или приобретенные в раннем детстве патологии и не могут овладеть речью без специального обучения; 2) поздно оглохшие, которые потеряли слух в дошкольном или школьном возрасте и сохранившие речь, сформировавшуюся до глухоты; 3) слабослышащие или тугоухие, которые имеют частичную недостаточность слуха с понижением до 75 дБ.

Становление личности ребенка с нарушенным слухом, также как и слышащего, проходить долгий порой сложный путь. На развитие личности такого особого ребенка воздействуют характер общения, своеобразие личного опыта ребенка и отношение его к дефекту.

Проблема слуха не только важнейшая медицинская проблема, но и социальная. Человек, лишенный слуха – это индивид, обладающий неполной информацией о внешнем мире, имеющий возможность общения с ограниченным, очень узким кругом людей. Общение играет важную роль в присвоении детьми норм поведения в обществе, нравственных норм, познании специфики взаимоотношений между людьми, расширении кругозора, в эмоциональном, личностном развитии индивида в целом.

Горько признать, но в нашей стране, несмотря на постоянно обновляющуюся в данном направлении законодательную базу, принимаемые меры социальной поддержки, господствует тенденция к социальной и психологической изоляции людей с ограниченными возможностями здоровья. Отсюда вытекает крайняя важность изучения специфики формирования Я-концепции у слабослышащих детей, однако данный вопрос недостаточно разработан, чем и объясняется актуальность нашего исследования.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 40 г. Липецка в октябре-ноябре 2020 года. В нем приняли участие 20 учащихся подросткового

возраста: 10 человек – ученики 8-10 классов с нарушенной слуховой функцией, 10 – ученики 9 класса без патологии слуха.

Целью исследования выступило изучение особенностей Я-концепции ребенка подросткового возраста, имеющего нарушение слуха.

Объектом данного исследования является становление личности ребенка подросткового возраста, имеющего нарушение слуха.

Предметом исследования выступают закономерности формирования Я-концепции у слабослышащего ребенка.

Для достижения поставленной цели и решения задач нами были применены следующие методы: метод наблюдения, метод беседы и метод тестов. Нами применялись следующие тестовые методики: 1) опросник самооотношения В.В. Столина; 2) методика А.В. Петровского «Самопознание личности»; 3) исследование самооценки по Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн. Нами проводился сбор данных по этим методикам с дальнейшей математической обработкой, их качественным анализом.

Анализируя данные, полученные по *опроснику самооотношения В.В. Столина*, мы можем сказать, что по шкале самоуважения, которая дает представление о самооотношении, эмоционально и содержательно объединяющую веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, об оценке собственных возможностей контролировать свою жизнь, о понимании самого себя, юноши со слуховыми нарушениями имеют показатель 43,8%, что в свою очередь говорит о слабовыраженном признаке. Юноши без слуховых нарушений по этому показателю имеют 53,1%, что показывает среднюю степень выраженности. Девушки с патологиями слуха имеют показатель по этой шкале 38,5%, тогда как нормотипичные девушки – 47,7%. Отсюда видно, что девушки обеих категорий имеют слабовыраженный результат, однако у девушек, имеющих нарушения слуха он разительно меньше.

Шкала аутосимпатии говорит об отношении к себе, концентрации внимания на своих недостатках или преимуществах, включает в себя пункты самопрития и самообвинения. Юноши, имеющие нарушения слуха показали по данной шкале результат в 47.2%, что говорит о неблагоприятном развитии, видение в себе преимущественно недостатков, низкой самооценке, готовность к самообвинению, враждебности к собственному «Я». Молодые люди, не имеющие патологии дали результат в 50%, что является средним показателем. Девушки с нарушением слуха имеют средний результат – 45%, без слуховых патологий – 48.9%.

Можно утверждать, что у юношей со слуховыми нарушениями не выражены близость к самому себе, интерес к своему внутреннему миру, уверенность в своей интересности для других, т.к. их результат по шкале самоинтерес – 42,2%. У юношей без слуховых нарушений – 50%, что является средним показателем, однако тоже не ярко выраженным. Девушки без патологии слуха имеют результат – 44%, со слуховыми нарушениями – 55,6%.

Ожидаемое отношение о других. Юноши нарушениями слуха – 51,5%, что свидетельствует о ожидании в некоторой степени антипатичного отношения к себе окружающих. Тогда, как юноши без патологии слуха дают результат в 68,8%, что говорит о ярко выраженном ожидании антипатии к себе. Девушки с нарушениями слуха – 58,5%, без них – 53,1%.

Результаты исследования по методике А.В. Петровского «Самопознание личности» следующие.

Здоровые юноши в большей степени оценивали такие качества, как решительность, упорство, сдержанность; девушки этой категории в большей степени оценили аккуратность, гордость, сдержанность. В наименьшей степени подростки обоих полов оценили трусость, завистливость, злопамятность. Идеальное Я нормотипичных детей совпадало с представляемым Я и сильно отличалось от настоящего, а динамическое Я по своей структуре близко к будущему Я.

Юноши с нарушениями слуха в большей степени оценивали качества: решительность, упорство, сдержанность, рассудительность; в наименьшей – трусость, завистливость, злопамятность, обидчивость, сентиментальность. Однако у них не наблюдается отличие между настоящим, динамическим, идеальным, будущим, представляемым Я. Это говорит об элементарности их самооценки, ее несформированности.

Девушки с нарушениями слуха оценивали те же качества, что и здоровые девушки Их настоящее Я совпадало с представляемым Я и несколько отличалось от динамического, идеального и будущего, которые совпадали между собой.

Результаты исследования по методике Дембо-Рубинштейн. Молодые люди без слуховых нарушений оценили сове «здоровье» и «счастье» на среднем уровне, а «умственное развитие» и «характер» - ниже среднего. В свою очередь юноши с нарушениями слуха только по шкале «счастье» отметили средний уровень, а в остальных показателях – выше среднего и высокий.

Девушки, не имеющие отклонений в развитии также как и здоровые юноши распределили свои представления о себе. Показатели девушек с нарушениями слуха находятся в том же уровне, что и у здоровых.

Анализируя эти данные, можно сделать вывод, что девушкам с нарушениями слуха свойственна адекватная оценка ситуации, они способны реально оценивать различные события. Тогда как юноши со слуховыми нарушениями проявляют элементарность самооценки и неумение адекватно оценивать ситуацию и различные события.

Однако, мы обратили внимание на различие в ответах здоровых детей и детей с патологией слуха при обсуждении результатов. Дети без патологии в основном оценивают себя в средних значениях, что говорит о позитивном их развитии.

Дети же со слуховыми нарушениями говорят о себе либо в максимальных, либо минимальных понятиях. У них наблюдается неадекватная самооценка, эйфоричность, а в некоторых случаях – депрессивная самооценка.

По результатам исследования нами сделаны следующие выводы: 1) подросткам с нарушениями слуха присущи некоторые специфические особенности: эмоционально-волевая и социальная незрелость, признаки психического инфантилизма, повышенная внушаемость, склонность к подражанию, отставание от нормы в адекватной оценке интерперсональных отношений, эгоцентрическая направленность личности). 2) у подростков, потерявших слух в более позднее время, наблюдается стеснительность, застенчивость, что затрудняет их социальные контакты. 3) «Я-концепция» подростков, имеющих нарушения слуха, обладает особенными чертами:

- недифференцированность, элементарность самооценки, недостаточная ее сформированность;

- может формироваться по двум направлениям: 1) понимание тяжести дефекта и ориентация на формирование самостоятельной, полноценной личности, готовой к реализации своих возможностей в самостоятельной продуктивной деятельности; 2) понимание необратимости нарушения, формирование личности, осознающую свою несостоятельность, максимально зависящую от других, требующую к себе особого отношения и внимания со стороны окружения;

- у слабослышащих детей ярче, чем у здоровых проявляются проблемы, связанные с приспособлением к окружающему миру. Это становится причиной формирования таких личностных черт, как ригидность, эгоцентризм, отсутствие внутреннего контроля. Импульсивность, внушаемость, более

высокий уровень склонности к агрессии, меньшее, чем у здоровых детей, стремление к сотрудничеству. При этом девушки с данной патологией развиваются более благополучно, чем юноши.

В целом тематика «Я-концепции» у слабослышащих подростков остается недостаточно разработанной в рамках возрастной, педагогической, специальной и сурдопсихологии и требует дополнительного изучения.

Библиографический список:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание = Self-concept development and education : пер. с англ. М.: Прогресс, 1986. 420 с.
2. Богданова Т.Г. Психолого-педагогические условия профессиональной социализации незлышащих подростков, выпускников школ// Дефектология. №3. М., 2002.
3. Божович Л.И. Особенности самопознания подростков // Вопросы психологии. 1955. №1.
4. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1973. 175 с.
5. Кон И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1989. 254 с.
6. Лебедев, В.И. Психология и психопатология одиночества и групповой изоляции: учеб. пособие для студентов психол. фак. мед. ин-тов и гуманитар. вузов, курсантов трансп. уч-щ. М.: ЮНИТИ, 2002. 406 с.
7. Матвеев В.Ф. Психические нарушения при дефектах зрения и слуха. М.: Медицина, 1987. 183 с.
8. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 284с.

*Аушева М.Б., старший преподаватель
кафедры педагогики и методики начального образования
Мейриева А.С. канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
madina.ausheva.1959@mail.ru
г. Магас, Республика Ингушетии*

**Использование пословиц и поговорок в становлении личности детей
младшего школьного возраста на уроках математики**

**The use of proverbs and sayings in the formation of the personality
of children of primary school age in mathematics lessons**

*В простоте слова –
самая великая мудрость.
Пословицы и песни кратки,
а ума и чувства вложено в них на целые книги.
А.М Горький*

Аннотация. В статье рассматриваются пословицы и поговорки, применяемые на уроках математики. А ведь в них заключена вековая народная мудрость, опыт, мечты простого народа. Язык народа – хранитель многовековых традиций мировосприятия, истории народа, его радостей и страданий, творчества, созидания, разума. Все культурные ценности в языке хранятся и в языке наследуются. В них можно совет, как поступить в том, или ином случае жизни, ведь они охватывают все стороны жизни народа, отражают народные представления о природе, о Родине, о труде, о семье, о нравственности, об уме и глупости, о добре и зле.

Пословицы и поговорки помогают более ярко выразить свои мысли, наиболее точно передать информацию о том или ином явлении человеческой жизни. Изучение пословиц развивает не только речь, но и логику, организует мышление, формирует жизненные ценности. Воспитывает у детей уважение к живому народному языку - сокровищнице народной мудрости.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, начальная школа, словарный запас, народного творчества, народная мудрость, активизации познавательной деятельности.

Abstract. The article deals with proverbs and sayings used in mathematics lessons. But they contain centuries-old folk wisdom, experience, dreams of ordinary people. The language of the people is the guardian of the centuries-old traditions of world perception, the history of the people, its joys and sufferings, creativity, creation, reason. All cultural values in the language are stored and inherited in the language. They can advise how to act in this or that case of life, because they cover all aspects of the life of the people, reflect the people's ideas about nature, about the Motherland, about work, about the family, about morality, about the mind and stupidity, about good and evil.

Proverbs and sayings help to express their thoughts more clearly, to most accurately convey information about a particular phenomenon of human life. The study of proverbs develops not only speech, but also logic, organizes thinking, forms

life values. Educates children to respect the living folk language - a treasury of folk wisdom.

Keywords: proverbs, sayings, primary school, vocabulary, folk art, folk wisdom, activation of cognitive activity.

К сожалению, никто из учащихся не используют накопленную предками мудрость в своей повседневной жизни и речи. А ведь пословицы и поговорки потому и живут столетиями в народной речи, что в меняющихся жизненных условиях всякий раз обретают новый смысл, применяются к новым людям, событиям делам, не утрачивая своей актуальности.

Язык народа – это не только система знаков, средств общения и информации: он – хранитель многовековых традиций мировосприятия, истории народа, его радостей и страданий, творчества, созидания, разума; все культурные ценности в языке хранятся и в языке наследуются.

Пословицы дошли к нам с давних времён. Это короткие, простые, но богатые по мысли изречения. В них всегда можно было найти небесполезный совет, как поступить в том, или ином случае жизни, ведь они охватывают все стороны жизни народа, отражают народные представления о природе, о Родине, о труде, о семье, о нравственности, об уме и глупости, о добре и зле.

Сегодня старинные пословицы ещё живут в нашем языке: и в разговоре, и в книгах. Пословицы ещё украшают нашу речь, делают её живой, остроумной. Но уже всё чаще мы слышим язык шаблонный, сухой, где много иноязычных слов.

У любого народа есть много пословиц и поговорок. Трудно сказать, как давно среди народов Мира начали ходить пословицы и поговорки. Эти мудрые изречения создавались и накапливались народами в течение многовековой истории.

Пословица – краткие устойчивые народные изречения с назидательным содержанием, народные афоризмы. По сравнению с поговоркой - остроумной характеристикой, данной человеку, предмету или явлению и украшающей речь, пословица имеет законченный глубокий смысл, содержит мудрое обобщение.

Начальная школа – это начало длинной дороги в мир познания и чудес. Ведь именно в начальных классах закладывается фундамент для дальнейшего обучения. Адаптация ребенка в любом обществе имеет большое значение в его жизни. Задача состоит не только в том, как научиться правильно, держать ручку, писать, но и в умении общаться, дружить, думать, творить.

Необходимо воспитывать у детей уважение к живому народному языку - сокровищнице народной мудрости.

В своей статье я хочу отразить воспитательный элемент использования пословиц и поговорок на уроках математики в начальных классах.

Мне кажется, что работа над пословицами и поговорками должна вестись всю жизнь, должна любого учителя заставлять задуматься над тем, всё ли он делает для того, чтобы принести наибольшую пользу обществу. Ведь в пословицах остаётся много свежего, волнующего своей значимостью.

Изучение пословиц и поговорок может сыграть огромную роль в интеллектуальном и нравственном развитии младших школьников, поможет пополнить словарный запас учеников. Если наши дети будут владеть знаниями пословиц и поговорок, то они смогут чаще употреблять их в своей разговорной речи, делая этим её образной и яркой.

Варианты применения пословиц и поговорок на различных уроках в начальной школе очень разнообразны. В процессе обучения очень часто возникают педагогические ситуации, в ходе которых пословица может настроить на работу, способствовать активизации познавательной деятельности ребят.

В сегодняшние времена глобализации и высоких скоростей, больших потоков информации и малого количества времени для принятия решений нам необходимо начать свой путь к успеху с уже накопленной народной мудрости, основная часть которой точно, кратко и метко выражена именно в пословицах.

Поговорка, по определению народа, – «цветочек», пословица – «ягодка». В пословицах запечатлен жизненный опыт народа: *‘Один и у каши сирота’*.

‘За одного битого двух небитых дают’. Говорят, когда понимают, что наказание за допущенные ошибки идёт на пользу человеку, потому что так он приобретает опыт.

‘Данный к месту рубль лучше ста рублей, данных не к месту’. *‘Старый друг лучше новых двух’*.

Пословицы также полезно предлагать детям на уроках математики, их можно предложить с заданием. Например:

Вставить в пословицы пропущенные названия чисел:

- 1) ... раз отмерь, ...раз отрежь (7, 1)*
- 2) Не имей ...рублей, а имей ...друзей (100)*
- 3) ...в поле не воин (1)*
- 4) ... человека знают – узнают все ... (3, 30)*
- 5) Все за ..., ... за всех. (1,1)*

Пословица о математике – это форма поэтического народного творчества, имеющая тысячелетние корни. Многие информационные источники подтверждают, что данный вид творчества родился в период первобытнообщинного строя, когда еще не существовало письменности. Продолжительно пословицы передавались устно, из поколения в поколение. Пословицы о математике отличаются глубоким смыслом. Этот вид народного творчества побуждает призадуматься и, быть может, даже разгадать какой-то глубокий и тайный смысл. Они могут точно раскрыть отношение к человеку, ситуации или явлению. Структура этого лаконичного выражения или словосочетания обычно состоит из двух или трех логических частей; основная часть точно описывает предмет или явление, а вторая выражает мнение или оценку каких-то действий: *‘Одна голова – хорошо, а две – лучше’*.

Поговорка – из простейших поэтических произведений, каковы басня или пословица, могут выделиться и самостоятельно перейти в живую речь, элементы, в которых сгущают их содержание. Учитель может сформулировать пословицу или поговорку в начале, в середине или в конце урока с целью оценить работу учащихся на уроке, дать характеристику отдельных нравственных качеств человека. Кроме того, разбор поговорок предоставляет учителю возможность формировать важные логические умения. Их разбор позволяет учителю переключить внимание учащихся, изменить вид деятельности на уроке. Они могут быть использованы как итог вычислений, выполняемых учащимися. Я считаю, что если увязать в игровой и занимательной форме на русском, а также на своем родном языке, то это вызовет интерес и будет способствовать прочному усвоению учебного материала.

*Что за гуси пролетают
По семерке в каждой стае?
Вереницею летят
Не воротить их назад*

*Фу глажаш я
Сигала йолхараиш
Тай техача сана
касарах ворх1 ворх1
Юхаерзалургьяц ужаш*

*Лучше одна перепелка в руках, чем
сотня в небесах.*

Арарча б1аьннел карара цхьа лекъ тол.

*Надо знать: почему глаз и ушей по
двое, а язык всего один.*

*Б1арг, лерг шишиа долча мотт ца1
мара х1ана бац ха доаг1а.*

*Благородный человек девять своих
плохих поступков исправляет одним
благородным; неблагородный – одним*

*Эздеча саго цхьан дикаца шийх даьнна
ийс г1алат тоадаьд, воацачо – ийссе
дика толхадаьд.*

*плохим поступком перечеркивает
девять своих хороших дел.*

*Две горы не сошлись, а два человека Ши лоам влашаглакхийттабац, ши
встретились. саг влашаглакхийттав.*

*Двое врагов не уживутся под одной Ши моастагла цхъан тхов клала
крышей. тарлац. Ши ткъам болаш яле а,
котамах лаьча хургдац.*

*Одним выстрелом двух зайцев не Цкъа яьннача топо ши пхъагал
убить. йийнаяц.*

Пословицы и поговорки, которые содержат в себе цифры, учащимися воспринимаются намного лучше, т.к. работа с цифрами идет на каждом уроке в первом классе.

Активность учеников и их работоспособность на уроке увеличивается при использовании пословиц и поговорок. Дети быстро реагируют на то, что учитель высказался в их адрес поговоркой или пословицей. Например, учитель устав от шума и невнимания класса на уроке, может произнести фразу: ‘У вас ноль внимания’ и учащиеся поймут, о чем идет речь.

Применения пословиц и поговорок на уроках математики очень широк. Пословицы и поговорки – это благодатный материал для обучения тому, как одну и ту же мысль можно выразить разными словами. Они делают речь живой, красочной. Знание пословиц и поговорок приобщает к народной мудрости, обогащает словарный запас учащихся, помогает им усвоить образный строй языка, развивает память, логическое мышление, творческое воображение. От урока к уроку растет запас выученных пословиц и поговорок. Например, на уроках математики можно использовать старинные русские меры. То это такое: ‘Поутру с сажень, в полдень – с пядень, а к вечеру через поле хватает?’ (Тень).

Малые старинные русские меры длины - локоть и пядь.

Локоть - древнейшая мера длины, расстояние от конца вытянутого среднего пальца руки или сжатого кулака до локтевого сгиба. (размер локтя колебался в пределах от 38 см до 46 см и соответствовал двум пядям). Как мера длины на Руси встречается с 11 века). Сохранились поговорка: ‘Сам с ноготок, а борода - с локоток’. ‘Скажешь на ноготок, а перескажут с локоток’.

Пядь - древнерусская мера длины, равная расстоянию между концами растянутых пальцев руки - большого и указательного при их наибольшем удалении (размер колебался от 19 см до 23 см). до настоящего времени говорят

‘Не отдать ни пяди земли’, подразумевая не отдать, не уступить даже самой малости части своей земли. Об очень умном человеке часто говорят: *‘Семь пядей во лбу’*.

Шаг (одна из древнейших мер длины, средняя длина человеческого шага = 71 см) *‘Шагнул и царство покорил’*.

Аршин (старорусская единица измерения длины) *‘Каждый купец на свой аршин меряет’*.

Большие расстояния в старину измерялись *верстами* (другое название поприще) – отсюда и выражения *«мерить версты»*, т.е. ходить пешком на большие расстояния. *‘Семь верст молодцу не крюк’*. *‘На версту отстанешь — на десять догоняешь’*. *‘От мысли до мысли пять тысяч верст’*.

В переводе на современную систему мер верста жеговая равна 2,16 км, сажень - 216 см, аршин – 72 см, а вершок – 4,5 см.

Вершок - Старорусская единица измерения длины, первоначально равнялась длине основной фаланги указательного пальца. Слово вершок происходит от верх в смысле «верхняя оконечность чего-либо, вершина, верхушка». До сих пор бытуют выражения: *‘Два вершка (или полвершка) от горшка, а уже указчик’*, *‘От горшка - три вершка’* (так говорят о рослом, плечистом человеке).

Миля (путевая мера для измерения расстояния, введённая в Древнем Риме, использовалась до введения метрической системы мер) *‘Семимильные шаги’*.

Сажень (одна из наиболее распространенных на Руси мер длины) *‘Косая сажень в плечах’*.

Десятинна (мера земельной площади – десятая часть). *‘Перемерял журавль десятину, говорит: верно’*.

Золотник - Старинная русская мера веса (массы), около 4,3 г. Предполагается, что слово происходит от «златник» – название монеты. С конца 16 века золотник служил единицей веса драгоценных металлов и камней *‘Мал золотник, да дорог’*. *‘Здоровье (слава) приходит золотниками, а уходит пудами’*.

Пуд (старинная русская мера веса, равная 40 фунтам или 16 килограммам). *‘Свой золотник чужого пуда дороже’*. *‘Человека узнаешь, покуда с ним пуд соли съешь’*.

Фунт (старая русская мера веса, равен 409,5 г или 96 золотникам). *‘Вот так фунт!’* (выражает разочарование или удивление) *‘Фунт пуду должен уступить’* (т. е. надо иметь уважение к старшим, более сведущим, опытным).

Дюжина (старинная мера собирательного счёта однородных предметов, равная двенадцати). *‘Вашего брата по тринадцати на дюжину кладут, да и то не берут’* (обидная характеристика ленивого, малоспособного работника)

Старинные меры объема - чарка, ведро, стакан, половник, бутылка и т.д. *‘Вёдрами ветра не смеряешь, солнца в мешок не поймаешь’*.

В заключение хочется отметить, что использование пословиц и поговорок в становлении личности детей младшего школьного возраста на уроках математики позволяет развивать логическое и образное мышление, речь, воспитывать трудолюбие, пополнять активный словарный запас, поддерживать разговор, уметь выражать свою точку зрения и обосновывать ее, анализировать и оценивать собственные творческие и деловые возможности.

Изучение пословиц обогащает речь учащихся, повышает их грамотность, способствует воспитанию эстетического вкуса. Она может проводиться как на уроках, так и использоваться в виде различных заданий во внеклассной деятельности, на конкурсах, викторинах. Приобщение к культуре родной страны через элементы фольклора дает младшим школьникам ощущение сопричастности к своему народу.

Библиографический список:

1. Селиванова С. И. Русский фольклор: основные жанры и персонажи М.: Логос, 2008. 199 с.
2. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. 4-е изд., испр. и доп. М. : Рус. яз., 1991. 534с.
3. Олехник С. Н., Нестеренко Ю. В., Потапов М. К. Старинные занимательные задачи. М.: Вита-пресс, 1994. 144 с.
4. Айдаев Ю.А., Мальсагов А.О. Народные пословицы чеченцев и ингушей. Грозный: Чечено-Ингушское книжное изд., 1982. 48 с.
5. Аушева М.Б., Зурабова З.Х. Использование малых форм устного народного творчества (пословицы, поговорки и т.д.) на уроках математики в начальных классах // Журнал «Рефлексия». №5-6. 2013. С. 11-15.

*Баженова Ю.А., канд.пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
bazhenovay@yandex.ru
г. Оренбург, Российская Федерация*

**Тенденции генерализации понятия «коммуникативная культура»
в современной педагогической науке**

Trends in generalization of the concept of "communicative culture" in modern pedagogical science

Аннотация. Статья посвящена раскрытию возможностей генерализации как метода познания феномена коммуникативной культуры. Автором проведен анализ методологической составляющей научно-педагогических исследований. Вследствие теоретического анализа (Е.В. Бережнова, Н.М. Борытко, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Н.Л. Коршунова) выявлены тенденции генерализации понятия коммуникативной культуры, допускаемые в современных диссертационных исследованиях: во-первых, нарушение целостности феномена коммуникативной культуры путем дифференциации его на понятия «культура» и «коммуникация»; во-вторых, предпочтение исследователями использования единичных теоретических методов познания (анализ, синтез, сравнение). Актуализация процессов взаимопроникновения и переплетения культур, укрепление идей межкультурного взаимодействия явились предпосылками для обращения феномена коммуникативной культуры в пространство межкультурного взаимодействия. Обогащение содержания феномена автор видит за счет уточнения понятий «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция», «кросскультурное взаимодействие», «межкультурная толерантность» и прочее.

Ключевые слова: генерализация, коммуникативная культура, исследование, педагогическая наука, кросскультурное взаимодействие, межкультурная коммуникация, компетентностный подход.

Благодарности. Выражаем признательность анонимным рецензентам за внимание к статье и благодарность за объективную оценку материалов.

Abstract. The article is devoted to the disclosure of the possibilities of generalization as a method of cognition of the phenomenon of communicative culture. The author analyzes the methodological component of scientific and pedagogical research. As a result of theoretical analysis (E.V. Berezhnova, N.M. Borytko, V.I. Zagvyazinsky, V.V. Kraevsky, N.L. Korshunova), tendencies of generalization of the concept of communicative culture allowed in modern dissertation research are revealed: firstly, violation of the integrity of the phenomenon of communicative culture by differentiating it into the concepts of "culture" and "communication"; secondly, researchers prefer the use of single theoretical methods of cognition (analysis, synthesis, comparison). The actualization of the processes of interpenetration and interweaving of cultures, the strengthening of the ideas of intercultural interaction

were prerequisites for the conversion of the phenomenon of communicative culture into the space of intercultural interaction. The author sees the enrichment of the content of the phenomenon by clarifying the concepts of "intercultural communication", "intercultural competence", "cross-cultural interaction", "intercultural tolerance" and so on.

Keywords: generalization, communicative culture, research, pedagogical science, cross-cultural interaction, intercultural communication, interdisciplinary connections, competence approach.

Многоуровневое и многомерное изучение перспектив развития педагогической науки, постоянная корректировка научных приоритетов и ценностей стали важнейшими элементами формирования будущего облика методологии педагогики. Главные проблемы современных научно-педагогических исследований видятся нам в непоследовательности, неспособности авторов сформулировать теоретические приоритеты в изучении понятия коммуникативной культуры.

Общий анализ теоретико-методологического состояния изучения понятия «коммуникативная культура» позволил заключить, что современные научно-педагогические исследования, предметом которых является рассматриваемое нами понятие, проводятся независимо друг от друга. При этом в каждом исследовании представлен собственный понятийно-терминологический ряд, обширный спектр методологических подходов, точек зрения по различным аспектам изучаемого феномена, варианты практического применения полученных знаний. Однако практика не может воспользоваться в полной мере результатами данных исследований, поскольку в них налицо расхождение между вопросами теории и практики, понятийным аппаратом исследования и педагогической наукой в целом.

Следует отметить, что на стадии внедрения в педагогическую науку понятия «коммуникативная культура» первые ее исследования (Г.И. Бабий, В.А. Кан-Калик, М.А. Лимонова, А.В. Мудрик, М.Г. Рудь, Т.Б. Старостина) были ориентированы на накопление эмпирического материала. Написание диссертационных исследований, издание монографий явилось окончательной точкой в изучении данного феномена, тем самым указывая на отсутствие системности исследовательской деятельности в данном направлении. Таким образом, большинство из анализируемых нами исследований понятия «коммуникативная культура» построены на эмпирической основе и умозрительной теории.

Отсутствие содержания в последующих научно-педагогических исследованиях компенсируется за счет построения сложноструктурных теорий и концепций, в которых в большинстве случаев изучаются понятия, не имеющие прямого отношения к основному понятию «коммуникативная культура». Представление подобной теоретической основы исследования противоречит и нарушает основные методологические подходы генерализации – междисциплинарный, целостный и системный.

Анализ научно-педагогических исследований, посвященных изучению понятию «коммуникативная культура» обозначил одну из тенденций рассмотрения данного феномена – терминологическую неоднозначность толкования понятия. Современное понимание понятия «коммуникативная культура» может быть систематизировано следующим образом: коммуникативная культура-качество; коммуникативная культура-условие; коммуникативная культура-компонент; коммуникативная культура-критерий/показатель.

Причину данного факта мы выявили, во-первых, в нетребовательности ученых к однозначности формулирования понятия, во-вторых, в отсутствии системности и обобщенности в изучении феномена. [1]. В перспективе использования генерализации как метода познания инволюция данной тенденции нам видится в применении высокого уровня обобщения понятия «коммуникативная культура» и перевода его в статус научной категории. Уточним выявленное перспективное направление генерализации.

Одним из важнейших условий развития и адекватного использования научного знания о понятии «коммуникативная культура» является четкость и конкретность интерпретации понятия. Вслед за Л.Н. Коршуновой, мы считаем, что «прежде чем рассуждать о каком-либо предмете, необходимо точно определить термины, которыми предстоит пользоваться». [3, с.48]. Отсутствие ясности в понимании данного понятия авторами исследований является причиной споров и дискуссий о его употреблении, практическом значении и условиях формирования. Доказательство этому факту мы обнаружили в анализируемых диссертационных исследованиях в период с 1998г. по 2021г. Двусмысленность понятия «коммуникативная культура» указывает скорее на пренебрежение методологическими основами исследования.

Однако, неоднозначность понятия допускается в том случае, если процесс его развития не является завершенным, тогда наличие множества трактовок рассматривается как индикатор формирования понятия. Относительно понятия «коммуникативная культура» мы установили, что в ходе его интенсивного

развития накоплен достаточно большой эмпирический и теоретический материал, который на сегодняшний день требует концептуализации. [1].

Использование генерализации как метода познания позволит добиться четкости и ясности в понимании понятия «коммуникативная культура», обосновать эмпирическое знание с позиции теории, придать ему форму теоретического конструкта. [5].

Происходящие в стране социально-политические изменения, актуализирующие процессы взаимопроникновения и переплетения культур, повлияли на интенсивность и укрепление межкультурного взаимодействия. Система образования стала сферой для разворачивания международных организаций, международных обменов, расширения межвузовского взаимодействия. Одной из важных задач, сформулированных под влиянием тенденции сближения стран, стала подготовка обучающихся «к взаимодействию с представителями разных стран, с иными культурными и социальными традициями, иным общественным устройством и языковой культурой». [2, с. 69]. В этой связи в педагогическую науку для изучения активно внедряются новые понятия, обусловленные переходом понятия «коммуникативная культура» в пространство межкультурного взаимодействия. Такими понятиями становятся «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция», «интеркультурная коммуникация», «кросскультурная коммуникация», «кросскультурное взаимодействие», «межкультурная толерантность» и пр.

Так, например, в статье О.Н. Недосека «Понятие «кросскультурная коммуникация» в современном гуманитарном знании» предпринята попытка генерализировать изучаемое понятие. [4, с. 201-203]. Однако, опираясь на разработанную нами матрицу элементов генерализации, мы установили, что при соблюдении этапов данного метода вначале исследования, автор не достигает высокого уровня обобщения изучаемого понятия, поскольку далее использует анализ и синтез понятий «культура» и «коммуникация» по типу суммативного обобщения.

Перспективы использования генерализации как метода познания определяют развитие и педагогической науки. Расширение сферы человеческой деятельности, запасов интеллектуального богатства человечества, социокультурные и духовно-ценностные изменения, достижения научно-технического прогресса детерминируют развитие педагогики как научной области знания. Одно из направлений ее развития – внутреннее развитие, результатом которого является появление новых отраслей.

Введение в систему образования нормативов обучения в виде Федеральных государственных образовательных стандартов повлекло за собой активную разработку научно-обоснованных технологий их внедрения. Отказ от знаниевых ориентиров и предпочтение личностного развития, проникновение из сферы политики и бизнеса в педагогическую науку понятий «компетенция» и «компетентность» послужили толчком для разработки компетентностного подхода в образовании.

В современном методологическом знании требуют генерализации следующие определения ключевого понятия компетентностного подхода, сгруппированные В.Г. Рындак, В.О. Дженжером, Л.В. Денисовой:

– компетентность – результат образования, способствующий овладению ценностно-смысловыми отношениями, способами и приемами развития, саморазвития и личностной самореализации, нахождению своего места в мире (В.А. Болотов, О.Е. Лебедев, Н.А. Прохорова, В.В. Сериков);

– компетентность – интеллектуально и личностно-обусловленный опыт учителя для ведения продуктивной профессиональной деятельности (О.А. Булавченко, И.А. Зимняя);

– компетентность – способность среди множества решений выбрать наиболее оптимальное, обладать критическим мышлением, постоянно обновлять знания (А.В. Баранников, Н.А. Войнова, Т.В. Иванова, О.А. Козырева, Н.В. Кузьмина, П.Д. Кухарчик, М.В. Рыжаков);

– компетентность – интегративное качество личности, сформированное на основе предметных знаний, индивидуально-психологических качеств, практического опыта, ценностей и склонностей, проявляющихся в способности и готовности человека к решению профессиональных проблем и типичных профессиональных задач (А.Ю. Петров, Г.Ф. Шайдуллина) [6].

Методология данных подходов связана с поиском путей решения проблемы формирования личности в процессе усвоения образовательного опыта. При этом данные методические рекомендации и разработки не имеют в своем основании научно-обоснованной теории и не соответствуют требованиям современности. Таким образом, современный компетентностный подход требует прежде всего генерализации современных концепций обучения и развития детей.

Смена парадигм образования, требования общественной жизни и деятельности оказывают прямое влияние на изменение перечня компетентностей, которыми должен обладать выпускник образовательного

учреждения. По мере их изменения преобразовывается предметное поле компетентностного подхода. Так, повсеместная информатизация общества способствовала технологизации системы образования. Вслед за этим появляются новые для педагогической науки понятия «информационная компетентность», «информационная грамотность», «информационная культура». Однако, широкое применение информационных технологий обусловлено не столько появлением компьютеров и необходимостью овладения навыками работы с ними, сколько организацией и включением человека в новую информационную среду коммуникаций. Следовательно, генерализация данных понятий невозможна без генерализации понятия «коммуникативная культура» [1].

Разработка вышеобозначенных понятий усложняется тем, что они сформулированы на пересечении двух методологических подходов – компетентностного и информационного. Следовательно, генерализацию ключевых понятий необходимо осуществлять на основании положений данных подходов.

Итак, анализ современного состояния педагогической науки, многоплановость изучения ее базовых понятий указывают на необходимость уточнения и обобщения некоторых определений.

Новые исследования в различных областях педагогической науки актуализировали проблемы представления научных знаний согласно насущным требованиям современности. Исследование показало, что современная педагогика испытывает потребность в легко адаптируемых формах междисциплинарного взаимодействия, эффективных методах теоретического познания. Такой формой мы видим генерализацию как метод познания.

Определение тенденций генерализации понятия «коммуникативная культура» в педагогической науке позволило обнаружить перспективы ее развития и применения. Перспективность изучаемой проблемы мы видим в двух аспектах. Во-первых, генерализация понятия «коммуникативная культура» обеспечивает более глубокое изучение и последующую генерализацию некоторых понятий педагогической науки. Во-вторых, созданная нами авторская процессная модель генерализации как метода познания является универсальной моделью, которую с успехом можно применять для исследования понятий, требующих высокого уровня обобщения.

Библиографический список:

1. Баженова Ю.А. Генерализация феномена коммуникативной культуры в педагогической науке: диссертация ... канд.пед.наук: 13.00.01. Оренбург, 2015. 267с.

2. Козлитина О.К. Владение ключевыми компетенциями межкультурного взаимодействия как готовность студентов к преодолению межкультурных затруднений // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. Вып. 82-2. С. 69-72.

3. Коршунова Н.Л. Зачем нужна однозначность научных понятий? // Педагогика. 1992. №3-4.

4. Недосека О.Н. Понятие «кросскультурная коммуникация» в современном гуманитарном знании // Вектор ТГУ. 2011. №4 (7). С. 201-203.

5. Рындак В.Г., Баженова Ю.А. Методолого-теоретический аспект генерализации феномена коммуникативной культуры в педагогической науке // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. №6 (110). С. 4-10.

6. Рындак В.Г., Дженджер В.О., Денисова Л.В. Внеучебная деятельность школьника. Методика организации (с использованием языка программирования Scratch): монография. М.: «Дом педагогики», 2010. 251 с.

*Баланчук О.Е., канд.филол.наук, доцент
декан факультета экономико-правового
и психолого-педагогического образования
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
balanchuk.1976@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Психологическая и социальная адаптация студентов организаций профессионального образования: теоретико-методологические основы

Psychological and social adaptation of students of vocational education organizations: theoretical and methodological foundations

Аннотация. В статье рассматривается проблема адаптации в контексте ее междисциплинарного характера, что обуславливает ее теоретико-методологические основы. Обосновывается специфика адаптации в условиях студенчества как процесса, так и социального явления. При этом определяется характер данного явления в контексте периода становления личности, ее социального и профессионального самоопределения.

Ключевые слова: адаптация, профессиональное образование, студенчество, личностное и профессиональное становление.

Abstract. The article considers the problem of adaptation in the context of its interdisciplinary nature, which determines its theoretical and methodological foundations. The specifics of adaptation in the conditions of students as a process and a social phenomenon are substantiated. At the same time, the nature of this phenomenon is determined in the context of the period of personality formation, its social and professional self-determination.

Keywords: adaptation, vocational education, students, personal and professional development.

Понятие «адаптация личности» является предметом междисциплинарного исследования, которое подробно рассматривается в рамках философии, социологии, культурологии, истории, педагогики, психологии (Ю.А. Александровский, Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, А.Г. Асмолов, В.В. Белоус, Ф.Б. Березин, Н.Ф. Калина, В.К. Калинин, А.Н. Леонтьев, С.Д. Максименко, А.А. Налчаджян, В.В. Очеретянный, В.А. Петровский, В.И. Розов, О.П. Санникова и др.).

Философские и психологические основы понятия адаптации наиболее полно отражены в исследованиях таких специалистов, как Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, Л.П. Буева, Л.С. Выготский, В.И. Загвязинский, Э.Ф. Зеер, В.Т. Лисовский, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн.

Проблемы адаптации в коллективе, в том числе в рамках формирования детско-взрослых отношений, были рассмотрены в трудах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, ключевые позиции которых в аспекте социально-педагогической адаптации нашли отражение в работах А.С. Белкина, Р.А. Литвака, А.В. Мудрика, В.Д. Семенова и др.

Большинство исследователей отмечают, что термин «адаптация» изначально сложился в биологических науках, в частности в рамках физиологии. Введенный в научный оборот немецким физиологом Г. Аубертом во второй половине XVIII века, «данный термин обозначал изменения чувствительности кожных анализаторов к действию внешних раздражителей. Впоследствии он стал употребляться как способность живых организмов изменять свою физическую и функциональную организацию, а также как форма поведения в соответствии с особенностями окружающей среды обитания» [8].

Уже в XIX веке, благодаря исследованиям Ч. Дарвина, Ж.Б. Ламарка, Ж.Сент-Илера, Г. Спенсера и др., проблема адаптации приобрела более

широкую трансформацию, найдя отражение в медицине, социологии, экологии и других науках.

В последнее время термин «адаптация» активно используется в педагогических концепциях, прежде всего в связи с изучением различных видов деятельности, в том числе образовательной, профессиональной и социальной. В частности, Сычев А.В. под адаптацией понимает процесс накопления опыта учащимися в различных видах деятельности: образовании, воспитании и спорте, формируя характеристики поведенческой деятельности, адаптированные к условиям окружающей среды [9].

Таким образом, контекст педагогического знания формулирует адаптацию как «процесс приспособления ученика к новым условиям воспитания и обучения, направленный на формирование специализированных знаний, навыков и умений, позволяющих в дальнейшем достичь обучающемуся профессионального мастерства и адаптироваться к профессиональной деятельности» [5].

Согласно философскому словарю, адаптация рассматривается как «процесс приспособления к условиям внешней и внутренней среды» [11]. Но, как верно замечает Долгова В.М., «человек, живущий в изменяющихся социальных условиях, должен обладать способностью приспосабливаться к ним, поскольку любая социальная среда требует от человека форм поведения, ей адекватных, к которым можно отнести такие как работа, семья, отдых» [2], что подчеркивает доминирование социального характера адаптации.

В системе образования наиболее полно выражен многоступенчатый характер адаптации, который позволяет человеку гармонично войти в образовательную среду с учетом не просто образовательных стандартов и норм, а норм и ценностей духовных, личностных, профессиональных, которые в дальнейшем позволят взрослому ребенку гармонично взаимодействовать с собой как личностью, а также, что особенно значимо, с внешней, социальной средой.

Таким образом, именно в рамках педагогики адаптация рассматривается не столько на биологическом уровне, сколько на социальном.

Социальная адаптация предполагает процесс приспособления человека к условиям социальной среды, возможность изменить себя в соответствии с изменениями этих условий, или, вступлением в новую среду.

Важным этапом адаптации применительно к профессиональной деятельности является период студенчества. Нормативно статус студента определен в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»:

«студенты (курсанты) – лица, осваивающие образовательные программы среднего профессионального образования, программы бакалавриата, программы специалитета или программы магистратуры» [10].

Однако студенчество – это особая социальная группа, объединяющая, как правило, молодых людей в возрасте от 16 – 23 лет и значительно отличающаяся от других группы молодежи.

Основным назначением студенчества как процесса является формирование профессионально ориентированной личности, результатом чего должно стать подготовка нового специалиста для профессиональной деятельности. Вместе с тем, отличительной чертой студенчества как социальной группы является определенный жизненный уклад, обусловленный, с одной стороны, спецификой профессионального образования, деятельности вуза (колледжа), студенческой группы, а с другой – выросшей степенью самостоятельности в выборе способов деятельности как в учебное, так и не учебное время.

Одновременно проблема адаптации студентов обусловлена не только изменением социальной роли, но и психолого-возрастными особенностями личности студента.

Согласно возрастной психологической периодизации, возраст 17 лет - начало юношеского возраста, или молодости. Этот возраст считается «самым решительным» (К.Д. Ушинский), так как именно этот период, определяя будущее человека, является временем очень активной, интенсивной работы над собой.

Такие особенности юношеского возраста, как попытки найти свое место в обществе, стремление понять себя, критичное отношение не только к себе, но и к другим - выделяли как отечественные, так и зарубежные исследователи — А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и др.

В частности, Б.Г. Ананьев считает, что период жизни от 17 до 25 лет имеет важное значение, как завершающий этап формирования личности и как основная стадия профессионализации [1]. По определению И.А. Зимней, студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, отличающихся наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации [3].

Рассматривая период студенчества как один из первых периодов профессионального развития, необходимо подчеркнуть важность

психологической готовности как начального фактора освоения профессиональной деятельности.

Как отмечают в исследованиях В.С. Ильин [4] и В.А. Никитин [6], эффективность образовательных процессов и восстановление нравственного и психического здоровья непосредственно связаны с характером адаптации студента к новым условиям существования, что предполагает, прежде всего, овладение методами познавательности, ориентацией в познавательных ценностях.

При этом основной риск минимизации психологической готовности связан с фактором достижения взрослости посредством необходимости самостоятельного принятия решения и ответственности. Вступление в студенчество характеризуется независимостью выбора. Молодой человек данного возраста принимает решение о том, какое образование ему получать, и нередко отделяется от родителей в материальном отношении.

Кроме того именно в студенчестве актуализируется постановка глобальной цели – стратегии жизни и путей ее достижения.

Таким образом, именно социально-педагогическая миссия студенчества: переход от детства к взрослости, - обуславливает характер адаптации в этот период.

Социальная адаптация в вузе делится на: профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной работе; социально-психологическую адаптацию - приспособление индивида к группе, строительству взаимоотношениям с ней, выработке собственного стиля поведения [7].

Важным фактором адаптации, в том числе в период студенчества, является успешность формирования отношений «Я» и внешний мир. Второе в рамках образовательных организаций реализуется прежде всего в формате студенческой группы, характер которой определяет специфику межличностного общения студентов. Традиционно выделяют следующие функции общения в студенческой среде: усвоение норм общественной жизни; приобретение знаний, информации и опыта социальной жизни; обмен эмоциями, позволяющий продуктивнее понять других людей; реализация личности в обществе.

Студенческая группа - это социально-психологическая общность, имеющая схожие интересы и задачи и поведенческие особенности, что, с одной стороны, возможность индивидуальной реализации каждого члена группы, а с

другой - способствует сплочению, а следовательно формирует коммуникативные компетенции.

Студенческая группа – это динамично развивающееся явление, от этапа номинальности (называния) до этапа социальной зрелости – коллектива. Успешность и эффективность прохождения развития группы от номинальности до коллектива являются ключевыми факторами эффективности процесса адаптации отдельной личности (как члена группы).

Не менее важным фактором является и интенсивность общения с представителями старшего поколения. Как правило, в студенческом возрасте сепарация от родителей, однако связь со старшими не теряется. Основа осуществления конструктивного взаимодействия – общение студента с преподавателем. С одной стороны, необходимость данного взаимодействия обусловлена задачей студенчества – получение качественного образования, но с другой – реализацией единой цели – получение профессиональных и социально-коммуникативных компетенций (обмен информацией, межличностные связи и сотрудничество), без освоения которых невозможно профессиональное становление.

Таким образом, теоретико-методологические основы проблемы адаптации студентов имеют междисциплинарный характер. Успешность процесса адаптации обеспечивает не только личностное самоопределение, но и правильность профессионального выбора, что определяет стратегические жизненные ориентиры, а, следовательно, эффективность и успешность их достижения.

Библиографический список:

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 2. Л.: ЛГУ, 1974. С. 3-15
2. Долгова В.М. Адаптация как научно-исследовательский феномен: сущность и содержание // Молодой ученый. 2009. № 9 (9). С. 149-152.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: уч. для студентов по пед. и психол. направ. и спец. М.: Логос, 2000. С. 384.
4. Ильин В.С. О повышении системности в педагогической подготовке студентов к работе в школе // Современные задачи общеобразовательной школы и проблемы подготовки педагогических кадров: сб. науч. тр. АПН СССР НИИ общей педагогики. М., 1978. С. 24-36.
5. Лодде О.А. Сущность и содержание понятия «адаптация» // Интеграция науки и практики в современных условиях: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск, 2020. С. 106-111.
6. Никитин В.А. Начало социальной педагогики: уч. пос. М.: Флинта, 1999. С. 72.

7. Психологические особенности студента и активизация его познавательной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://almavest.ru/ru/node/1257>, свободный. – (дата обращения: 28.03.2022)

8. Сметанина Н.С. Сущность и содержание понятия адаптация // Инновационная парадигма развития современной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2021. С. 27-34.

9. Сычев А.В. Социально-педагогическая адаптация первокурсников к обучению в вузе: на примере факультета физической культуры и спорта: дис. ... канд. филол. наук: 13.00.02. Тамбов, 2004. 172 с.

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Экимо, 2021.

11. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М.: Изд.-во «Республика», 2001.

Баранников А.А., магистрант

Козлов И.В., магистрант

ФГБОУ ВО «УлГПУ имени И.Н. Ульянова»

aleksey.barannikov@inbox.ru

г. Ульяновск, Российская Федерация

Анализ и содержание инновационной деятельности педагога

Analysis and content of innovative activity of a teacher

Аннотация. Целью инновационной деятельности можно считать достижение обучающимися наивысших результатов получения знаний и внедрение более творческого подхода в педагогическую деятельность. Любая инновационная деятельность в первую очередь обусловлена уникальностью личности преподавателя, уникальностью учащихся, спецификой учебного заведения. Подчеркивается, что обращение к опыту передовых учителей стало восприниматься как важное условие перестройки всей системы образования. Инновационная деятельность в системе образования предполагает решение вопросов, включающих выявление не только социальных и культурных факторов, но и нравственных и духовных, развитие которых должно стать доминирующей потребностью в инновационной деятельности педагогов на современном этапе образования.

Ключевые слова: инновация, модернизация, инновационная деятельность педагога, педагогическое образование.

Abstract. The goal of innovation activity can be considered to be the achievement of the highest results of knowledge acquisition by students and the introduction of a more creative approach to pedagogical activity. Any innovative activity is primarily due to the uniqueness of the teacher's personality, the uniqueness of the students, the specifics of the educational institution. It is emphasized that the appeal to the experience of advanced teachers has become perceived as an important condition for the restructuring of the entire education system. Innovative activity in the education system involves solving issues that include the identification of not only social and cultural factors, but also moral and spiritual, the development of which should become the dominant need for innovative activity of teachers at the present stage of education.

Keywords: innovation, modernization, innovative activity of a teacher, pedagogical education.

Актуальность рассматриваемой темы определяется тем, что на современном этапе педагогических инноваций обращение к опыту передовых педагогов стало восприниматься как важное условие перестройки всей системы образования. Значительное место в настоящее время уделяется изучению жизненного цикла всех инновационных явлений, систематизации возникающих инноваций. Кроме того, исследуются источники этих идей и анализируется их значение в процессе создания совершенно новой системы образования. Цель исследования – изучить особенности инновационной деятельности педагога.

Система современного образования считает появление такого качества, как «социальная конкурентоспособность», одной из своих важнейших задач. Элементами этого явления являются: социальная мобильность, стремление постоянно повышать свой уровень знаний, применять инновации в своей работе. Кроме того, принимая во внимание наличие структурной безработицы, необходимо постоянно отслеживать спрос на специалистов в различных сферах деятельности [4].

Отметим, что у педагогов появляются трудности в области применения инновационных технологий. Причинами недостаточной активности преподавателей в восприятии инновационных новинок чаще всего кроются в следующих причинах: забюрократизированности деятельности; желанием наработать опыт преподавания, опираясь вначале на традиционные модели; ослаблением мотивации в работе, в связи с низким уровнем оплаты труда; недостаточным опытом в определении главных направлений образовательного процесса («распыление сил») [3].

Призывы к использованию инновационных методов обучения каждым учителем в настоящее время вызывают ряд вопросов. Инновации, в конце концов, должны носить индивидуальный характер, и тогда они будут выделяться как фокус-фактор на фоне традиционной системы, которая является базовой и проверенной временем [5].

Любая инновация в образовательном процессе имеет приоритеты и меры своей деятельности. Основным показателем успешного применения инноваций можно считать: создание четкой структуры, которая в состоянии обеспечить устойчивый процесс изучения и транслирования лучших образцов в педагогической деятельности; признание статуса лидера в этом процессе в среде коллег из других образовательных учреждений; постоянная работа над созданием определенного имиджа образовательного учреждения [1].

Попытка внести изменения в устоявшиеся, проверенные процессы довольно часто наталкивается на сопротивление, называемое антиинновационными барьерами. В зависимости от места возникновения эти барьеры часто делятся на внешние и внутренние. В группу барьеров, возникающих извне и не зависящих от преподавателя, входят: социальные барьеры, организационные барьеры, методические барьеры [6].

Основными социальными причинами неприятия инноваций, возникающими среди учителей, являются: желание сохранить свой привычный социальный статус и функциональные обязанности; опасение, что внедрение инноваций изменит сложившуюся систему взаимоотношений в коллективе и приведет к неудовлетворенности выполнением своих должностных обязанностей; неудовлетворенность важностью своей роли во внедрении инноваций и уверенность в том, что все изменения не приведут к каким-либо положительным результатам; стереотипы мышления педагогического сообщества.

Организационные и методические барьеры включают: противодействие со стороны руководства внедрению инноваций, обусловленное нежеланием повышать квалификацию, учиться внедрять инновации, основываясь на опыте других организаций; отсутствие координационного центра по методической разработке и внедрению педагогических инноваций, недостаточная осведомленность педагогов в области педагогических инноваций [7].

К материально-техническим барьерам относятся низкий уровень заработной платы, тяжелая нагрузка на учителей.

Внутренние барьеры включают набор личностных качеств, составляющих психологические барьеры, отражающие психическое состояние

преподавателя, проявляющееся в нежелании вникать в предлагаемые инновации, в пассивности и неуверенности, препятствующих внедрению инноваций.

Психологический барьер – это, прежде всего, эмоциональные переживания и связанные с ними ожидания и действия, которые проявляются в явных или скрытых негативных социально-психологических состояниях, вызванных изменениями, внесенными в учреждение [3].

Простейший психологический барьер возникает, когда педагогу приходится отходить от привычных методов и средств преподавания для решения профессиональной задачи нетрадиционными способами.

Выделяют: смысловые, мотивационные, когнитивные, эмоциональные барьеры. Они проявляются как неверие, нежелание, страх, которые мешают сотруднику выполнять определенные действия. Они часто связаны с прямым отказом участвовать в инновациях, консерватизмом и сопротивлением новому.

Существует несколько форм психолого-педагогических барьеров: пассивные, активные и экстремальные. Пассивные формы психолого-педагогических барьеров подразумевают нежелание учителя признать необходимость изменений и убежденность в том, что нет необходимости менять социально-психологическую ситуацию в коллективе. Пассивные формы барьеров характеризуются отрицанием любых изменений и нежеланием принимать участие в принятии решения о внедрении инноваций.

Под активными формами проявления психологического барьера понимается активное сопротивление внедрению инноваций, проявляющееся в попытке некоторых сотрудников заблокировать инициаторов инноваций, скрыть особенности выбора того или иного решения, методы работы, критерии выбора того или иного решения. Также для этих форм характерно искусственное создание препятствий, проявляющееся во введении новых требований к инициаторам нововведений, отсутствии реакции на замечания и просьбы со стороны сотрудников команды [6].

Под крайними формами психологического барьера понимается выдача недостаточно достоверной информации или в меньшем объеме, чем было запрошено инициатором инновации; ее искажение, нарушение инструкций, форм документации, предлагаемого порядка действий; стремление использовать финансовые, людские и материальные ресурсы, выделенные на внедрение инноваций, не по прямому назначению, а в основном для решения текущих задач команды [2].

Для оказания профессиональной помощи необходимо организовать целенаправленное управление факторами окружающей среды, профессиональными и личностными ресурсами, а также организовать психолого-педагогическую поддержку учителей, что в совокупности приведет к преодолению барьеров на пути инноваций.

Целенаправленно организованная система внедрения инноваций в образовательном учреждении рассматривается нами как необходимое условие инновационных изменений и основной фактор, влияющий на вовлечение преподавателей в инновационную деятельность и, следовательно, глобальные изменения в развитии учебного заведения.

Анализируя трудности, возникающие при внедрении инноваций, можно с уверенностью сказать, что инновации приводят к изменениям психологического состояния преподавателей и напрямую влияют на эффективность инноваций на уровне учебного заведения.

В связи с этим необходимо обеспечить преодоление учителем инновационных барьеров. С этой целью был предложен следующий набор рекомендаций по преодолению барьеров: обсуждение новых идей и инновационных мероприятий, обоснование необходимости нововведений; проведение переговоров, обсуждений, где согласие сопротивляющихся приобретается, в том числе, за счет системы материальных стимулов; предоставление поддержки в форме консультаций, позволяющих включить сотрудников в инновационную деятельность; самовыбор, когда педагогу отводится главная роль и возможность выбора: либо принятие нововведений и, следовательно, готовность перестраиваться под требования системы, либо приверженность стереотипам и увольнение; подталкивание сотрудников к принятию нововведений, проявляющееся в возможности свободного выражения своих мыслей и точки зрения по отношению к нововведениям и переменам; давление на сотрудника, выражающееся в стимулировании либо угрозе лишения работы, отказа от повышения зарплаты, продвижения по карьерной лестнице с целью получения согласия на внедрение инновации.

Обобщение результатов исследования позволяет резюмировать, что инновационную деятельность педагога сегодня следует рассматривать как одну из актуальных проблем современного образования. Современную образовательную среду невозможно представить без инновационной деятельности, ее реализация является необходимым условием в жизни педагога. В качестве первого компонента готовности современного педагога к инновационной деятельности мы рассматриваем наличие мотива, который

поможет включиться в эту деятельность. Это мотив, который делает работу учителя более значимой. Содержание мотива всегда напрямую зависит от того, что учитель вкладывает в понятие «инновационная деятельность» [4].

Любая инновационная деятельность в первую очередь обусловлена уникальностью личности преподавателя, уникальностью учащихся, спецификой учебного заведения. Задача преподавателя - наиболее умело использовать уже накопленные психолого-педагогические знания для их реализации в своей деятельности [6].

В процессе вовлечения учителей в инновационную деятельность необходимо организовать целенаправленное управление факторами окружающей среды, профессиональными и личностными ресурсами, а также организовать психолого-педагогическую поддержку учителей, что в совокупности поможет преодолеть барьеры на пути инноваций. Разработанные в статье рекомендации, безусловно, помогут в решении проблемы преодоления барьеров и будут способствовать достижению эффективности и результативности инновационной деятельности в сфере образования, чего требует современное общество.

Библиографический список:

1. Верясова О.А. Психологическая поддержка педагога, осуществляющего инновационную деятельность // Научное отражение. 2020. № 1 (19). С. 51-52.
2. Лыкова И.А. Исследование готовности педагогов к инновационной деятельности // Научные исследования проблем социализации, творческого развития и художественного образования детей. Сборник научных статей. Москва, 2020. С. 165-183.
3. Мишина В.В. Инновационная деятельность педагога в современных условиях // Сборник материалов научной конференции с международным участием «Наука: взгляд молодых». 2019. С. 96-98.
4. Саизода М.С. Формирование готовности педагогов к инновационной деятельности в дополнительных образовательных учреждениях // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. 2021. № 3 (68). С. 149-154.
5. Сычева П.О. Теоретические основы стимулирования инновационной деятельности педагога // Аллея науки. 2019. Т. 5. № 1 (28). С. 587-591.
6. Чистяков Я.В. Готовность педагога к инновационной деятельности // Аллея науки. 2018. Т. 1. № 6 (22). С. 1016-1019.
7. Шодмонова Ш.С. Инновационная деятельность педагога как процесс и результат творческой деятельности // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2020. № 5. С. 70-73.

*Барахоева Ж.М., канд.филол.наук, доцент
ФГБОУ «Ингушский государственный университет»
zhanna.barakhoeva@mail.ru
г. Магас, Российская Федерация*

**Использование метода скрайбинга для развития
познавательного интереса учащихся младшего школьного возраста**

**Using the scribing method to develop the cognitive interest
of primary school students**

Аннотация. В настоящее время проблема развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста приобретает особую актуальность. Не всегда младший школьник может провести продуктивно, не отвлекаясь на посторонние предметы, отведенные ему 45 минут работы на уроке. Причин такой невнимательности, заниженного познавательного интереса - множество. Решить поставленную проблему, то есть привить ребенку интерес к учебному материалу - основная цель учителя начальных классов. В связи со сказанным, автор представляет фрагмент опытно-экспериментального обучения, который состоит из трех этапов. Первый этап – констатирующий или диагностирующий, второй этап – формирующий, предусматривает использование метода скрайбинга на уроках русского языка, третий этап – контрольный или аналитический, представляет собой результат опытного эксперимента.

Ключевые слова: скрайбинг, опытное обучение, диагностика, констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап, познавательная активность.

Abstract. At present, the problem of developing cognitive interest in children of primary school age is of particular relevance. It is not always possible for a junior student to spend productively, without being distracted by extraneous objects, the 45 minutes of work allotted to him in the lesson. There are many reasons for such inattention, underestimated cognitive interest. To solve the problem posed, that is, to instill in the child an interest in educational material, is the main goal of the primary school teacher. In connection with the above, the author presents a fragment of experimental training, which consists of three stages. The first stage is ascertaining or diagnosing, the second stage is forming, involves the use of the scribing method in Russian language lessons, the third stage is control or analytical, is the result of an experimental experiment.

Keywords: scribing, experiential learning, diagnostics, ascertaining stage, forming stage, control stage, cognitive activity.

Процесс развития познавательного интереса мотивирует ребенка на учебную деятельность, поскольку познавательный интерес и любознательность постепенно перерастают в глубокую потребность в знаниях и в их практическом применении и, как следствие, ребенок испытывает потребность в творческом освоении учебного материала.

Актуальность исследования обусловлена тем, что теоретический и практический курс русского языка в школе в настоящее время достаточно сложный. И в случае, если учащемуся на уроке неинтересно, скучно, снижается продуктивность занятий. Следовательно, должны быть какие-то инновационные методы, которые бы способствовали развитию интереса ученика к данному уроку [1].

Цель исследования: практическое подтверждение эффективности использования на уроках русского языка технологии скрайбинга, направленного на развитие познавательного интереса младшего школьника.

По определению Г.В.Трегубовой, скрайбинг – это «...визуализация сложного материала простыми запоминающимися знаками и образами в процессе изложения информации» [5, с.199]. Скрайбинг представляет собой одну из последних инновационных техник презентации, изобретение которой принадлежит британскому художнику Эндрю Парку. Данный метод предполагает, что в рабочий процесс привлекаются оба полушария головного мозга. За визуальное, эстетическое восприятие отвечает правое полушарие, левое занято активизацией мыслительных действий, что дает возможность получить четкую информацию, которая за счет визуализации запоминается надолго [4]

С учетом того, что в настоящее время дети ориентированы на яркие, красочные изображения, которые они каждый день видят благодаря гаджетам, есть необходимость искать новые методы и приемы, направленные на активизацию познавательного интереса учащихся младшей школы. Необходимо расширять пространство для реализации учащимися своих творческих возможностей. Нельзя ограничивать ребенка только простым заучиванием теоретического материала: полученные знания ребенок должен уметь реализовать на практике [1].

Использование скрайбинга предполагает воздействие на слух, зрение, воображение, мышление ученика. Визуализированные образы запоминаются

учащимися четче и дольше, нежели образы, представленные в обычном традиционном варианте. Учитель, применяя метод скрайбинга, может позволить себе больше времени уделить каждому ребенку, осуществить им индивидуальную помощь и контроль. Данная технология позволяет повысить познавательный интерес учащихся к предмету, побуждает к творческой активности [3; 4].

С целью обосновать и подтвердить теоретические положения, изложенные в данной работе, было проведено опытно-экспериментальное исследование, в процессе которого планировалось доказать эффективность системы уроков по учебной дисциплине «Русский язык» с использованием метода скрайбинга. Эксперимент проходил в 4 классе.

При реализации эксперимента были использованы: элементы интерактивного обучения; упражнения, направленные на развитие устной речи; упражнения, способствующие пополнению словарного запаса учащихся; упражнения, направленные на развитие орфографической зоркости; упражнения, направленные на подготовку детей к написанию текстов.

В эксперименте было задействовано 19 учащихся 4 класса. По условию задания, учащиеся должны были составить рассказ любого жанра о каком-либо человеке. На то, чтобы определиться с темой, детям было отведено 2 минуты. Изложение рассказа должно составлять 5 минут.

Критерии оценивания фантазии учащихся следующие: 1. Скорость процессов воображения. 2. Необычность, оригинальность образов. 3. Богатство фантазии. 4. Глубина образов. 5. Впечатлительность, эмоциональность образов.

Подводя итог первого этапа эксперимента, был сделан вывод о том, что уровень развития воображения на констатирующем этапе эксперимента невысок. Скорость процессов воображения у учащихся низкая, недостаточно проработаны образы. Кроме того, рассказы учащихся в основном лишены эмоциональности, красочности.

Следующий этап – формирующий. На данном этапе были проведены занятия с использованием скрайбинга на разных этапах урока. Учитель выбрал самый простой вариант - ручной. Тема одного из уроков «Глагол». (Материальное обеспечение: картины с изображением природы, выставка книг о природе "Мы - твои друзья, природа!", музыкальный проигрыватель, музыкальный диск, маркеры, бумага.).

Дети с учителем вспоминают изученный материал по данной теме, вместе рассматривают грамматические категории глагола. Затем происходит процесс визуализации. В роли скрайбера учитель на доске для рисования изображает

рисунками проект, в котором задействованы выполненные ранее учениками скрайб-карты.

Затем класс разбивается на группы. Каждая группа получает задание. Работа в группах занимает 8 минут. За это время дети должны выполнить следующие задания:

Группа №1 Задание 1. Прочитайте. Отгадайте загадки. Найдите в тексте глаголы, определите их вид.

2. Прочитайте. Определите время глаголов.

3. Прочитайте. В скобках обозначьте цифрами время глаголов (настоящее – 1, будущее – 2, прошедшее – 3)

Группа №2 1. Прочитайте. Отгадайте загадку. Объясните употребление мягкого знака.

2. Прочитайте. Объясните правописание гласной в корне слова. Подчеркните " лишнее" слово.

3. Отгадайте загадку. Объясните написание мягкого знака.

Группа №3. 1. Отгадайте загадку. Найдите глаголы, определите их спряжение.

2. Отгадайте загадку. Определите спряжение глаголов. Глаголы 1 спряжения подчеркните.

По окончании работы дети должны были прикрепить листочки с ответами к рисункам учителя, на котором изображены цветок, гриб, дерево. Защищая свои работы по теме «Глагол», учащиеся использовали эффект параллельного следования, которое состоит в том, что голосовое повествование последовательно сопровождается набросками и зарисовками. Кроме того, учащиеся получили возможность оценивать свои работы и работы одноклассников, в результате чего дети почувствовали себя более раскрепощенно и уверенно.

Для выяснения эффективности использования технологии видеоскрайбинга на последнем этапе экспериментального обучения учащиеся получили контрольное задание, по условию которого нужно было составить рассказ о человеке, растении, животном. Выбор главного персонажа или персонажей дети должны были сделать сами. Условия задания и шкала оценивания не изменились. Учащиеся по-прежнему должны были составить рассказ, определившись с темой за 2 минуты, затем в течение 5-ти минут воспроизвести свой рассказ. Критерии оценки фантазии те же, что и на начальном этапе исследования.

Результаты последнего этапа дали возможность убедиться в том, что скорость воображения у учащихся заметно повысилась. В рассказах детей

преобладали оригинальные образы, которые были глубоко проработаны. Кроме того, учащимся удалось передать сюжет своего небольшого произведения эмоционально, красочно.

Как показали результаты опытного обучения, небольшой фрагмент которого представлен в статье, уровень познавательной деятельности учащихся стал заметно выше. Обучение посредством технологии скрайбинга на уроках русского языка в экспериментальном классе дает возможность для формирования и развития личности учащихся, активизирует их мышление, речь, восприятие и память, способствует раскрытию их творческого потенциала.

Использование нестандартных методов и приемов в педагогической деятельности способствует оптимизации образовательного процесса.

Библиографический список:

1. Барахоева Ж.М., Ваделова З.Д. Игровое обучение на уроках русского языка в начальной школе// «Lingua-universum». 2016. № 6. С.56-59
2. Ваделова З.Д., Евлоева Ф.З., Барахоева Ж.М. Инновационные технологии как средство активизации познавательной деятельности учащихся младших классов. // «Lingua - universum». 2016. № 6 С.49-52
3. Неустроева М.И. Использование скрайбинга в начальной школе // Вестник науки и образования. 2018. №17-2 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-skraibinga-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 09.02.2022).
4. Устинова Л.Ю. Скрайбинг на уроках литературы: создание визуального конспекта// Ценности и смыслс.2018. № 5 (57) С.206-220.
5. Трегубова Г.В. Развитие творческого мышления на уроках русского языка // Начальная школа. 1995. № 6. С.199-203.

*Вейсова Э.С., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
elya.veysova@bk.ru
г. Симферополь, Республика Крым*

**Взаимодействие учителя-логопеда и родителя
при нарушении звукопроизношения у дошкольников**

**Interaction of a speech therapist teacher and a parent
in violation of sound reproduction in preschoolers**

Аннотация. Одной из сторон речи является произносительная сторона, в которую входит звукопроизношение. Нарушения звукопроизношения - наиболее часто встречающаяся проблема в речи детей дошкольного возраста. Данная проблема является достаточно изученной, но остается актуальной в связи с тем, что количество детей с нарушениями звукопроизношения растет. В статье рассмотрено понятие «нарушения звукопроизношения», раскрыты особенности нарушений звукопроизношения у дошкольников. А также взаимодействие учителя-логопеда и родителя при нарушении звукопроизношения у дошкольников.

Ключевые слова: нарушения звукопроизношения, дошкольный возраст, взаимодействие с родителем, особенности нарушений звукопроизношения, логопед.

Abstract. One of the sides of speech is the pronouncing side, which includes sound pronunciation. Violations of sound pronunciation are the most common problem in the speech of preschool children. This problem is sufficiently studied, but remains relevant due to the fact that the number of children with impaired sound reproduction is growing. The article discusses the concept of "violations of sound reproduction", reveals the features of violations of sound reproduction in preschoolers. As well as the interaction of a speech therapist teacher and a parent with a violation of sound reproduction in preschoolers.

Keywords: sound reproduction disorders, preschool age, phonetic and phonemic underdevelopment, features of sound reproduction disorders, logopaedist.

Формирование речи ребенка происходит с самого раннего возраста, с самого рождения сначала появляются произвольные звуки, а затем слоги и слова. Но именно дошкольный возраст является периодом активного усвоения ребенком разговорного языка, становления всех сторон речи.

Речь дошкольника - один из показателей его развития, но в последнее время всё больше детей рождаются с речевыми патологиями, говорят нечетко, невнятно, с многочисленными ошибками в звукопроизношении (например, дошкольник имеет фонетико-фонематическое недоразвитие речи).

При грамотной работе учителя-логопеда коррекция данных нарушений происходит быстро и легко. Но, к сожалению, мне, как будущему логопеду, часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда родители пытаются самостоятельно поставить звуки детям, с помощью видео из интернета. Ведь

некоторые родители думают, что с помощью видео-уроков можно поставить те или иные звуки.

В этой статье мне бы хотелось развеять этот миф, ведь чаще всего в таком случае нужно развивать артикуляционную мускулатуру, что невозможно сделать путем просмотра видео. Но если и это не помогает, то лучше обратиться к профессионалу, иначе самостоятельные попытки могут только усугубить ситуацию.

Весьма немаловажно принимать во внимание то, что речь ребенка усваивается вследствие подражания, дошкольник с 2-летнего возраста уже отличает все без исключения звуки речи, что также дает возможность ему стараться подражать этим звукам.

С 3-4 лет дошкольник воспринимает на слух отличие между собственной неидеальной артикуляцией, и произнесенное взрослыми людьми. Дошкольник стремиться «подтягивать» собственное произношение, к примеру, существующему в речи старших.

Взрослые обязаны говорить грамотно, никак не искажая слов, четко говоря любой звук, никак не торопится, никак не "есть" слогов и окончаний слов.

Абсолютно неуместна "подделка" под детский язык, что зачастую притормаживает формирование речи. Если взрослые никак не следят за собственной речью, то до уха малыша многочисленные слова доходят неправильно ("смори" - "смотри", "не бежи" - "не беги", "ваще" - "вообще"). Особенно четко необходимо произносить новые, сложные и очень длинные для ребенка слова. Обязанность взрослых – приучить ребенка смотреть прямо на говорящего, тогда он легче перенимает артикуляцию взрослых.

Дети от 1-го года до 2-х лет овладевают самыми простыми гласными звуками - «а», «о», «э» и губными согласными «п», «б», «м».

В возрасте от двух до трех лет ребенок усваивает гласные «и», «ы», «у». Губно-зубные согласные «ф», «в», переднеязычные «т», «д», «н». Заднеязычные «к», «г», «х» и среднеязычный звук «й».

Поэтому речь совсем маленьких детей всего недостаточно хороша, ведь формируется постепенно.

В возрасте от 3 до 5-ти лет дети овладевают звуками еще сложнее-свистящими и шипящими, а в 5-6 лет самыми сложными по артикуляции звуками - «р» и твердым «л».

В связи с этим возникают следующие типичные несовершенства звукопроизношения:

А) у детей младшего дошкольного возраста: замена шипящих звуков на более простые (первоначально звук «ш» заменяется на «т», «ть», позднее на «сь», либо «с»); не произношение звуков «р» и «л», замена их на более простые; оглушение звонких звуков

Б) у детей среднего дошкольного возраста: недостаточно автоматизирован звук «р»; дети произносят звуки то правильно, то неправильно;

В) у детей старшего дошкольного возраста: большая часть ребенка старшего дошкольного возраста говорят грамотно, однако все же у некоторых встречается нечистая речь (15 - 20 %). Речевые недостатки проявляются в следующем: искажены шипящие звуки «ш», «ж», «ч», а также «ф» и «л»; встречаются нарушения сложнее (заикание, дислалия); неправильная постановка ударений.

Во всяком случае, все без исключения нарушения звукопроизношения требуют оказания ребенку специальной помощи, а общая деятельность логопеда и родителей повлияет на удачное обучение детей в школе.

Библиографический список:

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. М.: ТЦ Сфера, 2009. 64 с.

2. Милютин О. Нарушение звукопроизношения у дошкольников. URL www.logopedy.ru/portal/logopeduseful/436-2017-02-03-10-25-08.html (дата обращения 07.02.2022)

*Гомзарь Т.Е., магистрант
Романова Ю.В. канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии и образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
tat.gomzarr@yandex.ru
Г. Липецк, Российская Федерация*

**Проблемы развития субъектности будущих педагогов-дефектологов
в процессе профессионального образования**

**Problems of the development of subjectivity of future teachers-defectologists
in the process of professional education**

Аннотация. В данной статье рассматриваются трудности становления будущих педагогов-дефектологов в образовательной среде. Воспитание

высококвалифицированного педагога с учетом быстроразвивающихся технологий является приоритетной задачей в образовании. Профессиональные качества педагога-дефектолога, которые необходимы для повышения его компетентности играют немаловажную роль в эффективности педагогической деятельности. В статье раскрываются особенности профессионального образования с учетом определенной динамики развития.

Ключевые слова: педагог-дефектолог, динамика развития, профессиональное образование, профессиональные качества, коррекционная работа, педагогическая деятельность.

Abstract. This article discusses the difficulties of the formation of future teachers-defectologists in the educational environment. The education of a highly qualified teacher, taking into account rapidly developing technologies, is a priority task in education. The professional qualities of a teacher-defectologist, which are necessary to increase his competence, play an important role in the effectiveness of pedagogical activity. The article reveals the features of vocational education, taking into account certain dynamics of development.

Keywords: teacher-defectologist, development dynamics, professional education, professional qualities, correctional work, pedagogical activity.

В наше время в обществе возникла острая потребность в педагогах-дефектологах, которые на должном уровне владеют знаниями и способны в полной мере оказать помощь, поддержку и консультацию каждому, кто нуждается в этом. Трудно не заметить быстроту перемен во всех областях образования. Это связано в первую очередь с усовершенствованием образовательного процесса, которое требует от педагога быстрой перестройки и незамедлительного решения задач. Поэтому стоит говорить о том, что во время цифровых технологий, еще на этапе подготовки студентов, характерны современные подходы к процессу обучения, которые помогут молодому педагогу влиться в образовательный процесс.

Приоритетной задачей на данный момент является обеспечить общество высококвалифицированными педагогами-дефектологами. Основные образовательные программы бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки Специальное (дефектологическое) образование, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования, говорит о том, что педагог-дефектолог должен владеть такими видами деятельности, как: коррекционно-

педагогической, диагностико-консультативной, культурно-просветительской, диагностико-консультативной, профилактической и др., но овладеть ими можно только при условиях практико-ориентировочного обучения. [3, с. 56] Стоит сказать, о том, что вся деятельность бакалавра рассчитана на коррекционную работу, обучение и воспитание лиц с нарушениями речи.

Главной проблемой в становлении молодого специалиста связана с разрозненностью представления к предстоящей трудовой деятельности. Студенты 2-3 курсов будучи на практике осознают всю сложность данной профессии. Только в это время они могут продемонстрировать свои теоретические знания, воочию опробовать методы работы с детьми, найти индивидуальный подход к воспитаннику, а также стремиться находить новые пути в сложившихся обстоятельствах.

Стоит уделить должное внимание практическим умениям, основываясь на своем опыте, могу сказать, что это одна из основ в профессии педагога-дефектолога. Этот опыт дает понять, как в реальных условиях происходит составление речевых карт, как по ним можно определить дальнейшую работу с ребенком и многое другое. Так же с каждым разом оттачивается мастерство педагога-дефектолога, ведь через него проходит столько детишек, учитывая, то, что каждый уникален по своему, у каждого есть свой определенный набор качеств и к каждому приходится подбирать свой индивидуальный подход.

База знаний, полученная в вузе, помогает молодому специалисту приступить к педагогической деятельности, которая складывается из теоретической и практической готовности. Первая, в свою очередь, совершенствуется в период обучения в вузе, когда студент осознает цели специального образования, социальную ценность профессии педагога-дефектолога не только для общества в целом, но и для конкретных личностей субъекта коррекционно-развивающегося процесса, ответственность перед обществом за результат проделанной работы, непосредственно развивая в себе профессионально-личностные качества, осваивая определенные психологические знания, которые в дальнейшем помогут педагогу само реализоваться как личности. Вторая складывается из опыта, полученного на практических занятиях. Они играют большую роль в становлении будущего специалиста. Практические занятия помогают научиться у опытных педагогов опробованных приемов работы, хороших привычек, взять основу планирования рабочего времени. Только практические занятия помогают понять, с какими трудностями может столкнуться педагог в своей трудовой деятельности. По окончании обучения накапливаются такие качества как, умение быстро

принимать решения в сложившихся ситуациях, умение правильно организовать деятельность воспитанников, умение нестандартно мыслить.

На наш взгляд, современный специалист, это тот человек, который продолжает учиться и практиковаться в решении проблем, это тот человек, который совершенствуется настолько, насколько он сам способен замотивировать своих воспитанников стать лучшими учениками. Современный педагог должен идти в ногу со временем, расширяя свой кругозор и иметь желание применять новые технологии на своих занятиях. основополагающей чертой каждого занятия должна быть мотивация для детей, ведь это помогает улучшить любознательность детей по той или иной теме и повысить качество полученных знаний. Именно поэтому педагог вносит в свои занятия современные игры, новые технологии работы с детьми.

Таким образом, для повышения качественной стороны высококвалифицированных специалистов требуется постоянно обновлять и улучшать систему образования и подготовки педагогов-дефектологов. Время не стоит на месте, с каждым годом появляются все новые и новые технологии и разработки, позволяющие упростить коррекционную деятельность. И если сложить опыт и знания прошлых поколений с новыми стандартами, то можно открыть для себя что-то новое, усовершенствовать свои знания и умения в той или иной области. Умение нестандартно мыслить и действовать в рамках коррекционной работы должно быть адаптировано к содержательной стороне подготовки, конкретизировано с учетом направленности коррекционной деятельности. Нужно использовать в своей работе новые технологии, методики, делиться опытом, ведь все это идет на благо людям, которые нуждаются в помощи.

Библиографический список:

1. Дёмкина Е.В. Современные подходы к профессиональному воспитанию личности будущего специалиста в условиях образовательного процесса // Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология . 2011. №3. С.36-41.
2. Емельянова И. А. Профессиональная самоидентификация студентов-дефектологов в условиях компетентного подхода в высшем профессиональном образовании // Специальное образование. 2013. № 4. С. 87-88.
3. Родионова Г. С. Формирование у будущих педагогов компетенций, необходимых для развития творческого потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2013. № 4. С. 56-58.

Границкая С.Л., студент
Болдырева В.Э, старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
sofia.granitska15@inbox.ru
г. Симферополь, Республика Крым

**Влияние фонетико-фонематического недоразвития речи
на развитие процессов чтения и письма**

**Influence of phonetic and phonemic underdevelopment
of speech on the development of reading and writing processes**

Аннотация. В статье рассмотрена проблема обучения детей с ФФНР старшего дошкольного и младшего школьного возрастов. В нашей стране количество детей с ФФНР составляет 20-25%. Распространенной формой нарушений речи является искаженное произнесение звуков. При нарушенном звукопроизношении не происходит и полноценного развития фонематического восприятия. В таком случае сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Если ребенок произносит звуки неправильно, то на его письме также будут отображаться эти ошибки, так возникает артикуляционно-акустическая дисграфия. Фонетические нарушения исправимы, для этого составляется определенный комплекс упражнений, направленных на развитие артикуляционного аппарата и фонематического восприятия. Если такие нарушения не устраняются в дошкольном возрасте, то ребенку необходимо будет заниматься со школьным логопедом.

Ключевые слова: логопедия, ФФНР, фонематический слух, дети дошкольного старшего возраста, проявление нарушений звукопроизношений.

Abstract. The article considers the problem of teaching children with phonetic and phonemic speech disorders of senior preschool and primary school age. In our country, the number of children with phonetic and phonemic disorders is 20-25%. A common form of speech disorders is the distorted pronunciation of sounds. With impaired sound reproduction, there is no full-fledged development of phonemic perception. In this case, some similarity of the sound with the normative sound remains. If a child pronounces sounds incorrectly, then these errors will also be displayed on his letter, so articulation-acoustic dysgraphia occurs. Phonetic disorders

are correctable, for this purpose a certain set of exercises is compiled aimed at developing the articulatory apparatus and phonemic perception. If such violations are not eliminated at preschool age, then the child will need to be engaged with a school speech therapist.

Keywords: speech therapy, phonetic and phonemic speech disorders, phonemic hearing, older preschool children, manifestation of violations of sound pronunciation.

Проблема речевых нарушений нарастает с каждым годом. В мире все больше и больше появляются на свет дети с серьезными патологиями и для никого не секрет, что эти нарушения связаны прежде всего с экологической обстановкой на нашей планете. Хочется задать вопрос: «какие нарушения речи известны и какие распространены больше всего?»

В данной статье будем рассматривать только фонетико-фонематические нарушения речи и их роль в обучении письменной речи. Для начала нужно разобраться с основными понятиями фонетико-фонематических нарушений речи. ФФНР (фонетико-фонематические нарушения речи) – нарушение процессов восприятия и звукопроизношения при различных нарушениях речи, то есть фонетические нарушения. Следует также отметить, что наиболее распространенным является определение, данное Волковой Л.С.

Волкова Лариса Степановна предлагает такое определение в учебнике по логопедии: «Фонетико-фонематическое недоразвитие — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем» [1, с.611]. Таким образом, автор помогает нам понять, что в основе фонетико-фонематических нарушений речи лежат нарушения фонематического слуха. Фонематический слух — тонкий систематизированный слух, который обладает способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. Отсюда следует, что ФФНР взаимосвязаны с фонематическим слухом и восприятием, так как состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. Фонематическое восприятие — специальные умственные действия при дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова.

Формирование фонематического слуха у ребенка происходит в процессе развития импрессивной речи. Разберемся в значении определения «импрессивная речь». Импрессивная речь (сенсорная) — это восприятие и понимание речи. В коре головного мозга находится зона сенсорной речи. Эта зона получила название в честь ее открывателя — Вернике. Зона Вернике

отвечает за понимание и восприятие речи. Поражение верхней височной извилины приводит к тому, что человек слышит слова, но не понимает их смысла. [2, с.6].

К категории детей с ФФНР относятся дети, имеющие нормальный слух и интеллект, но у таких детей нарушено звуковое восприятие, дети не ощущают разницу между звуками и неправильно их произносят, например, звук Р может стать звуком Л (колидор, вместо коридор), свистящие и шипящие звуки (чаще всего и те и другие одновременно) заменяются звуками т и д (с — т, з — д, ж — д, ш — т, ц — т, ч и щ — т): Тот и табачка дивут недрудно (кот и собачка живут недружно).

Нарушение звукопроизношения могут проявляться разнообразно:

✓ Замена звуков. Например, парасигматизм: непр. «дивут», прав. «живут»; параротацизм: непр. «лыба», прав. «рыба»); параламбдацизм: непр. «зауатой», прав. «золотой» ; паракappaцизм: непр. «тартошта», прав. «картошка»; парagamмацизм: непр. «дуси», прав. «гуси»; парaxитизм: непр. «мула», прав. «муха»; йотацизм: непр. «мой», прав. «мои»;

✓ Замена артикуляционно-сложных звуков на более простые ([с] на [т]: «осень» на «отень», [р] на [л]: «рука» на «лука» и т.д.);

✓ Искажение одного или нескольких звуков. Например, сигматизм— неправильное произношении звуков шипящих и свистящих звуков. У детей, страдающих сигматизмом наблюдается нарушение произношения звуков [с], [з], [ц] и [ш], [ж], [ч], [щ]; ротацизм: отсутствие [р] (полное отсутствие звука или призвук гласного вместо него), носовое произношение, горловое произношение;

✓ Недифференцированное произношение звуков, для которого характерна замена одним целого ряда других звуков. Например, мягкий звук с, сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет звук с («сяпоги» вместо сапоги), ш («сюба» вместо шуба). ц («сяпля» вместо цапля), ч («сяйник» вместо чайник), щ («сетка» вместо щетка) [1, с.631];

✓ Смещение, либо непостоянное использование звуков в речи. Иногда ребенок произносит звуки правильно, но в некоторых случаях заменяет их на другие: «фабра» вместо «швабра».

Взаимосвязь письменной речи с фонетико-фонематическими нарушениями.

В старший дошкольный возраст, ребенок полностью овладевает устной речью. К этому времени у него складываются сложные виды зрительного анализа и синтеза, также устанавливается способность к мысленному

расчленению на объекты. Таким образом происходит физиологическая подготовка организма к чтению и письму. В письменной речи человека частично переносятся приемы устной речи, частично в ней отражается деятельность осознанного овладения средствами языка, которая для нее характерна [3, с.195].

Фонетико-фонематические нарушения у младших школьников являются серьезным препятствием в овладении ими начальных этапов обучения письму и чтению. Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой [1, с.612]. В структуре письма имеется единая ассоциативная цепь устной речи и чтения, она в свою очередь усложняется новыми компонентами, а именно: связями между видимым, а также слышимым и произносимым словом, с одной стороны, и двигательной реакцией – с другой [4, с.407]. При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв.

Под графическими навыками (навыками письма) понимают действия не только опирающиеся на мускульные усилия, но и действия направленные на перекодировку единиц речи в графические знаки (буквы), которые требуют правильного соотнесения звука и буквы, а также соблюдения графических и орфографических правил. Становится очевидно, что подготовка детей к письму осуществляется в единстве с подготовкой к обучению чтению. Письмо, как и чтение, невозможно без высокого уровня развития устной речи, так как устная речь является основой для их формирования.

Ранняя диагностика детей, имеющих трудности с развитием фонематического восприятия, а также проведение специальной коррекционной работы могут помочь выправить дефекты звукопроизношения.

Библиографический список:

1. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. М., 2006. 703 с.
2. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. 448 с.
3. Лурия А. Р. Язык и сознание / под редакцией Е. Д. Хомской. М: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
4. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 400 с.

*Григорчук А.Н., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
grigorshyk1662@mail.ru
г. Симферополь, Республика Крым*

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи: советы для родителей

Phonetic and phonemic underdevelopment of speech: tips for parents

Аннотация. Статья посвящена изучению нарушений фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста. В этой статье представлены рекомендации для родителей по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи (ФФНР). Что такое ФФНР и как оно проявляется? Нужно ли обращаться к логопеду для исправления этого нарушения речи? Как преодолеть фонетико-фонематическое недоразвитие речи? Могут ли родители самостоятельно помочь своему ребенку в исправлении этого нарушения речи? В данной статье представлены рекомендации для родителей и рассмотрены подходы к исправлению фонетико-фонематического недоразвития речи.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, нарушения, дефект, логопед, упражнения, родители.

Abstract. The article is devoted to the study of violations of the phonemic side of speech in older preschool children. This article presents recommendations for parents on overcoming phonetic and phonemic underdevelopment of speech. What is phonetic-phonemic underdevelopment of speech and how does it manifest itself? Do I need to contact a speech therapist to correct this speech disorder? How to overcome phonetic and phonetic underdevelopment of speech? Can parents independently help their child to correct this speech disorder? This article presents recommendations for parents and discusses approaches to correcting phonetic and phonemic speech underdevelopment.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment of speech, disorders, defect, speech therapist, exercises, parents.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи является одним из наиболее распространённых нарушений в логопедии. Фонетико-

фонематическое недоразвитие представляет собой расстройство процессов формирования произносительной системы родного языка у ребят с разными речевыми нарушениями вследствие недостатков восприятия и произношения фонем. К предоставленной категории относятся малыши с обычным слухом и интеллектом.

Много лет назад в местах, где оказывалась помощь детям с речевыми нарушениями, самым распространенным логопедическим заключением изначально было фонетическое нарушение речи (ФНР). Оно характеризовалось дефектным произношением одного либо нескольких звуков при сохранном физическом и фонематическом слухе. Фонетическое нарушение речи проявлялось в отсутствии или же искажении звуков. Однако со временем ситуация в корне поменялась и на данный момент основную группу детей, состоящих на логопедическом учёте, составляют дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

В чем же оно проявляется? Проявляется фонетико-фонематическое нарушение в том, что у детей наблюдается недостаточная четкость и выразительность речи, «сжатая» артикуляция, общая смазанность речи. Это в основном дети с дислалией, дизартрией и ринопалией. Малыши, имеющие фонетико-фонематические нарушения, не имеют все шансы отличать ближайшие по акустическому признаку звуки. Это мягкие и твердые звуки, свистящие и шипящие, а также звонкие и глухие.

Для исправления фонетико-фонематического недоразвития речи родителям необходимо обратиться к логопеду. Логопед – это профессионал, который выявляет причины возникновения речевых нарушений у ребенка, а также помогает ему их преодолеть. Помимо специалиста, исправляющего речевые нарушения, особую нагрузку по обучению ребенка правильной речи должны взять на себя родители. Потому что только они имеют тесную взаимосвязь с ребенком. Решение логопедических задач потребует веры и терпения со стороны родителей.

Как же родители могут помочь своему ребёнку? Чтобы помочь своему ребенку, родителям необходимо контролировать насколько правильно ребенок выполняет все задания в домашних условиях. Они должны следить за тем, чтобы их ребенок не переходил к другому заданию, не усвоив предыдущее. Родители также могут самостоятельно развивать слуховое восприятие у своего ребенка и приучать его к звуковому анализу. Знакомство детей со звуковой стороной слова начинаются ещё в младших группах, когда приучают отчётливо и внятно произносить гласные и согласные звуки, отдельные слова, соотносить

слово с предметом. Учить детей среднего возраста интерес к звучанию слова ещё более возрастает. Они вслушиваются к словам, находят сходство и различие, отмечают интонацию выразительности речи. Дети старшего возраста различают звуки на слух, называют слова с определённым звуком, находят слова с данным звуком, определяют место звука в слове. В подготовительной группе детей учат делить двусложные и трёхсложные слова на слоги, находить и называть каждую часть слова. Поэтому формирование фонетико-фонематической стороны речи – это сложный процесс. Освоить азы чтения и счёта ещё до того, как прозвенит первый звонок, предупредить ошибки при письме и чтении, появлении дисграфических ошибок при обучении грамоте можно только в процессе интенсивного развития фонематического восприятия.

Успешность обучения ребёнка грамоте во многом определяется тем, насколько хорошо он владеет звуковой стороной речи, поскольку при помощи букв обозначаются не, что иное, как звуки речи. Чтобы исключить это ребёнок должен усвоить буквы. При поступлении в школу ребенок должен правильно произносить все звуки речи родного языка и не путать их между собой, должен безошибочно произносить слова, не переставлять и не пропускать слоги. Родителям необходимо формировать все эти способности у своего ребенка, потому что это может помочь их ребенку в его дальнейшем обучении письменной речи. У детей с ФФНР основным препятствием к овладению навыком письма и чтения является недостаточное развитие фонематического слуха. Они обладают так называемым первичным фонематическим слухом, который обеспечивает им понимание речи и повседневное общение. Однако он недостаточен для развития более высоких форм фонематического слуха, которые необходимы для разделения звукового потока речи на слова.

Как мы можем сформировать у своего ребенка фонематический слух? Формированию и развитию фонематических процессов способствуют различные упражнения, которые родители могут давать своему ребенку не только дома, но и на улице, в магазине, по дороге в детский сад.

Какие упражнения мы можем дать своему ребенку? На сегодняшний день в логопедических пособиях содержится огромное количество упражнений для коррекции различных речевых нарушений, в том числе и фонетико-фонематического расстройства. Эти упражнения могут помочь вашему ребенку развить фонематический слух, звуковой анализ, мелкую моторику рук. Помимо этих упражнений, рекомендуется регулярно применять упражнения, направленные на развитие слуховой памяти- запоминание рядов из 3-4 слов; воспроизведение серии простых действий. Постепенно в упражнения

включается слова более сходного звукового состава; увеличивается их количество.

Важно помнить, что упражнения, которые вы даёте своему ребенку, должны соответствовать его возрасту. Это необходимо для того, чтобы вашему малышу было интересно их выполнять.

Дорогие родители, важно не перегружать своего ребенка речевыми занятиями, нужно давать ему время на отдых. Все упражнения, которые вы даете своему малышу, должны обязательно соответствовать его возрасту.

Помните! Все недостатки речи нужно устранять своевременно.

Ведь нарушения и недостатки устной речи могут повлиять на формирование письменной речи. Недостатки устной речи могут также затруднять процесс обучения чтению и письму у ребенка и проявляться в специфических ошибках. Следовательно, необходима ранняя своевременной коррекция устной речи, профилактическая работа в первом классе.

Если вы заметили какие-то недостатки в речи ребенка, то незамедлительно обращайтесь к логопеду. Он поможет вашему ребенку преодолеть речевые расстройства путем коррекции и профилактических работ.

*Григорьева А.Ю., магистрант
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
кафедры психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
romanowlip@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

Формирование навыков речевой артикуляции в условиях интеграции IT-технологий: проблемы и перспективы

Formation of speech articulation skills in the context o f IT-technologies integration: problems and prospects.

Аннотация. В данной статье представлены результаты теоретического анализа по теме интеграции информационно-коммуникационных технологий в систему дефектологического знания. Подробно рассмотрен и описан термин IT-технологии. В ходе анализа научной литературы выделены и обозначены сложности и преимущества интеграции компьютерных технологий на занятиях

специалиста дефектологического профиля. Формирование навыков речевой артикуляции в младшем дошкольном возрасте является одной из приоритетных задач процесса воспитания. Освоение лингвистических конструктов родного языка является прямым способом формирования первичной структуры сознания, а также методов познания окружающей реальности через коммуникативную деятельность. Примечательным является тот факт, что события последних лет лишь подтолкнули специалистов к использованию сферы ИТ-технологий, но не обусловили её возникновение как таковое. Разработка темы интеграции ИКТ технологий в процесс дефектологической работы с различными категориями детей берет своё начало еще в 2000-х.

Ключевые слова: ИТ-технологии, компьютер, младший дошкольный возраст, артикуляция, речь, развитие речи.

Abstract. This article presents the results of a theoretical analysis on the topic of integrating information and communication technologies into the system of defectological knowledge. The term IT-technologies is considered and described in detail. In the course of the analysis of the scientific literature, the difficulties and advantages of integrating computer technologies in the classroom of a defectology specialist were identified and indicated. The formation of speech articulation skills at a younger preschool age is one of the priority tasks of the upbringing process. Mastering the linguistic constructs of the native language is a direct way of forming the primary structure of consciousness, as well as methods of cognizing the surrounding reality through communicative activity. It is noteworthy that the events of recent years only pushed specialists to use the sphere of IT technologies, but did not cause its emergence as such. The development of the topic of integrating ICT technologies into the process of defectological work with various categories of children dates back to the 2000s.

Keywords: IT-technologies, computer, younger preschool age, articulation, speech, speech development.

Ни для кого не секрет, что события 2020 года кардинально перевернули многие сферы нашей жизни, выведя их на качественно новый уровень. Быстро адаптировавшиеся к новым условиям учреждения дошкольного образования открыли для себя дистанционную форму взаимодействия, позволяющую не прерывать процесс обучения и развития ребенка даже на расстоянии. Примечательно, но данные события лишь подтолкнули специалистов к использованию данной сферы взаимодействия, но не обусловили её

возникновения. Разработка темы интеграции ИКТ технологий в процесс логопедической работы с различными категориями детей берет своё начало в 2000-х годах, когда эксперты ЮНЕСКО отметили значимость сферы ИТ в образовании. Именно всемирный доклад по коммуникации и информации заложил фундамент онлайн коммуникации в сфере логопедии.

Помимо специалистов, стоящих у истоков данной темы, важно отметить, что её разработкой занимался и продолжает заниматься ряд отечественных и зарубежных ученых. Так, среди Российских авторов данная проблема широко освещалась С.Л. Новосёловой, Т.С. Комаровой, Г.Г. Халимовой и др. Среди зарубежных научных деятелей данная тематика являлась предметом изучения I. Tobolcea, P. Roach, M. Danubianu.

ИТ-технологии, в контексте логопедического знания, представляют собой дуализм применения компьютеров, как для работы с информацией (обработка, хранение, представление и т.д.), так и для обеспечения принципа наглядности в процессе формирования речевых навыков [1, с. 119].

Формирование навыков речевой артикуляции в младшем дошкольном возрасте является одной из приоритетных задач процесса воспитания. Освоение лингвистических конструкторов родного языка является прямым способом формирования первичной структуры сознания, а также методов познания окружающей реальности через коммуникативную деятельность. На современном этапе развития логопедического знания научно доказано, что развитие грамматически стройной, адекватной возрастному уровню развития речи является одним из важнейших условий формирования психики. Исходя из этого, можно сделать вывод, что сообразно развитию вышеупомянутых сфер происходит становление личности в целом. При этом важно отметить сензитивность дошкольного возраста для формирования речевых навыков. Старшие дошкольники сталкиваются с рядом сложностей в формировании речевой коммуникации, если этот навык не получил развития ранее. [2, с. 45].

Сложности в данной сфере компенсируются за счет интегрирования в воспитательный процесс дошкольного образовательного учреждения эффективных методов формирования речевой артикуляции и развития речи в целом. Одним из самых перспективных средств реализации образовательного процесса в ДОУ, на данный момент, является активное интегрирование ИТ-технологий. На то есть несколько причин. Во-первых, особенностью дошкольного возраста является низкая концентрация и быстрая переключаемость внимания. Дети, как правило, оптимальнее реагируют на яркие, запоминающиеся образы. Интеграция цифровых технологий позволяет

разнообразить процесс обучения, сделать его ярким и интерактивным, что, в свою очередь, сказывается на темпе усвоения материала и эффективности взаимодействия в целом.

Во-вторых, использование дистанционных технологий позволяет гораздо активнее вовлекать родителей в процесс развития речевой артикуляции. Несмотря на ведущую роль логопеда и\или дефектолога, родительская поддержка оказывает значительное влияние на уровень успешности занятий. Как показывает практика, интеграция родительского взаимодействия в значительной мере мотивирует младшего дошкольника. Разумеется, рамки родительского взаимодействия на таких занятиях должны оговариваться со специалистом и иметь четкую регламентацию.

В-третьих, у самих специалистов, в процессе построения интерактивных форм взаимодействия, формируются гибкие навыки. Они не только учатся использовать информационно-коммуникационные технологии в процессе формирования речевой артикуляции, но и развивают в себе способность договариваться и взаимодействовать с детьми в режиме онлайн.

Несмотря на существенный ряд преимуществ, интеграция IT-технологий в процесс дефектологического занятия имеет несколько ключевых недостатков.

1. Проблемы искажение звуков за счет проблем с техникой

Внедрение эффективных методов и современных средств обучения детей в ДОО может разрешить эту проблему. Одним из таких перспективных средств является использования ИКТ.

2. При реализации дистанционной формы взаимодействия полностью нивелируется возможность использования вибро-тактильного способа исправления звукопроизношения.

3. Нет возможности использовать зонды и другие вспомогательные средства для постановки звукопроизношения.

4. Для того, чтобы данная форма взаимодействия была эффективна у дошкольника уже должны быть сформированы учебные навыки и произвольное внимание

5. Дошкольник должен обладать сформированным навыком восприятия плоскостных изображений.

6. Специфика взаимодействия с различными категориями детей. К сожалению, дистанционный формат взаимодействия, как и интеграция IT-технологий не являются на 100% эффективной формой взаимодействия и подходят не всем детям. К примеру, дистанционные занятия не подойдут для дошкольников с ОВЗ, так как их уровень отвлекаемости и переключаемости в

разы выше, чем у их нормотипичных сверстников. Так же может проявляться индивидуальная, не типичная реакция на яркие образы, звуки и прочий интерактив [3, с. 73].

Соединение информационных компьютерных технологий и инновационных педагогических методик позволяет организовать образовательную деятельность по речевому развитию детей 5-7 лет привлекательной и по-настоящему современной, что способно повысить эффективность и качество образования обучающихся, позволит значительно сэкономить рабочее время педагога.

Библиографический список:

1. Новосёлова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997. 128 с
2. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании. М., 2011. 123 с.
3. Халимова Г. Г. Внедрение интерактивных технологий в дошкольное образование. // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V междунар. науч. конф. Уфа: Лето, 2014. С. 73-76.

*Губина Н.Е., старший преподаватель
кафедры социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
zhakot@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

**Применение инновационных технологий обучения при построении
учебного процесса в среднем профессиональном образовании**

**The use of innovative learning technologies in the construction
of the educational process in secondary vocational education**

Аннотация. В современном образовательном мире все большие требования предъявляются к процессу преподаванию учебных дисциплин. Наиболее пристальное внимание уделяется процессу применения инновационных технологий в учебном процессе. В данной статье рассмотрены инновационные технологии обучения, которые можно применять при преподавании учебных дисциплин.

Ключевые слова: инновационные технологии обучения, интерактивные технологии обучения, технология проектного обучения, компьютерные технологии, учебный процесс.

Abstract. In the modern education, more and more requirements are placed on the process of teaching academic disciplines. The closest attention is paid to the process of applying innovative technologies in the educational process. This article discusses innovative learning technologies that can be used in teaching academic disciplines.

Keywords: innovative learning technologies, interactive learning technologies, project-based learning technology, computer technology, educational process.

В настоящее время одной из проблем современного образования, а именно при изучении студентами учебных дисциплин – является потеря интереса к его изучению сразу, как только обучающиеся начинают испытывать трудности.

С чем это связано и как решать эту проблему?

На глазах меняются нормы поведения, морали, этики взаимоотношений. Новое поколение обучающихся существенно отличается от предыдущего поколения. Преподаватели сталкиваются с проблемой отсутствия культуры поведения и культуры общения, безнравственностью и безразличием к происходящему. Многие психологи и педагоги приходят к выводу о необходимости пересмотра действующих учебных программ и планов, делая акцент на личность обучаемого

Поэтому, современный педагог должен построить учебное занятие настолько интересно и увлекательно, чтобы обучающийся всегда имел желание учиться.

Использование широкого спектра инновационных технологий обучения дает возможность преподавателям продуктивно использовать учебное время и добиваться высокого уровня усвоения знаний учащимися. В инновационных подходах изначально присутствует ориентация на управляемость образовательного процесса, что предполагает четкую формулировку целей и способов их достижения.

В связи с этим мы считаем, что одним из эффективных средств развития интереса к преподаваемой дисциплине является использование на уроках инновационных технологий обучения. По нашему мнению, идеальным считается занятие, которое, во-первых, обеспечивает активное вовлечение в учебное занятие каждого обучающегося, во-вторых, повышает авторитет

знаний, в-третьих, обеспечивает личную ответственность обучающегося за результаты учебной деятельности.

В целом суть инновационных технологий состоит в том, чтобы организовать учебный процесс в форме диалога, что поможет студентам научиться выражать свои мысли, анализировать проблемные ситуации и находить эффективные пути их решения. Такие методы позволяют повысить уровень образования, развивают учащихся, формируют навыки и умения, которые будут использоваться ими в дальнейшей профессиональной деятельности.

К инновационным технологиям обучения относят: интерактивные технологии обучения, технологию проектного обучения и компьютерные технологии. В свою очередь интерактивные технологии обучения можно подразделить на:

1) Интерактивные лекции, в которых в свою очередь можно выделить: проблемную лекцию; лекцию с запланированными ошибками (лекция-провокация); лекцию вдвоем; лекцию-визуализацию; лекцию-пресс-конференцию; лекцию-консультацию; лекцию-диалог.

2) Интерактивные семинары в ходе которых успешно можно применять такие методы как: информационный лабиринт; папка с входящими документами; интеллект-карты; «жужжащие» группы; технология анализа ситуаций для активного обучения (ситуационный анализ, традиционный анализ конкретных ситуаций, метод ситуационного обучения (case study), метод проигрывания ролей (инсценировки), игровое проектирование); мозговые штурмы; эвристические техники и технологии; комплексные технологии (групповая дискуссия, балинтовская сессия, мастер-класс, ассесмент-центр, выставка, поведенческое моделирование, обучение действием, метафорическая игра, обучение по методу «SHADOWING», обучение по методу «BUDDYUNG»); техника 3D; техника GROW.

В настоящее время учебный процесс неразрывно связан с компьютерными и цифровыми технологиями, которые значительно повышают его эффективность и образуют в нем глобальное информационное пространство. Проблема повышения эффективности обучения, может быть решена путем использования инновационных технологий в учебном процессе.

Среди современных инновационных технологий обучения, которые повышают познавательную самостоятельность обучающихся можно выделить:

1) Приложения. Все чаще используются интерактивные приложения для быстрого опроса студентов, например, Plickers. Приложение считывает

ответы с помощью QR-кодов и помогает быстро обработать результаты опросов. Каждому ученику присваивается своя карточка с кодом, поэтому при обработке результатов видно фамилии обучающихся. Считывание происходит с помощью смартфона.

2) Google-klass. Данная технология направлена на самостоятельную работу студентов над заданиями. Платформа позволяет публиковать задания, давать обратную связь и быстро проверять работы студентов.

3) Электронное обучение. В образовательных организациях все чаще появляется дистанционное образование, которое позволяет увеличить образовательное пространство студентов. На данной платформе электронного/цифрового обучения они могут изучать теоретический материал, решать тестовые задания, делать практические работы. Также данная технология позволяет осуществлять общение между преподавателем и студентами, и все возникшие вопросы могут быть заданы на занятиях.

Таким образом, различные виды инновационных технологий обучения способствуют развитию познавательных, творческих интересов обучающихся и тем самым повышая их познавательную самостоятельность. Разработку новых инновационных технологий следует вести с учетом усиления личностной ориентации обучения, активизации учебной деятельности, совместной продуктивной деятельности преподавателя и обучающегося. Инновационные образовательные технологии предоставляют преподавателям большие возможности для совершенствования учебного процесса, профессионального и творческого саморазвития. В связи с этим, мы считаем что существует необходимость постоянного мониторинга инновационных сфер образования и осуществление работы по их изучению, развитию и внедрению на всех уровнях современной образовательной системы.

Библиографический список:

1. Белова Н. В., Швецова Н. К. Инновационные педагогические технологии и их особенности в профессиональном образовании // Человек и общество перед вызовами глобальных трансформаций. Двадцать третьи Вавиловские чтения: материалы международной междисциплинарной научной конференции. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2020. С. 279-280.

2. Бобровникова И. М. Активные методы обучения в профессиональном образовании // Профессиональное образование: актуальные проблемы и пути их решения: материалы региональной научно-практической Интернет-конференции. Ливны: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2019. С. 35-39.

3. Вальковская А. С. Развитие познавательной самостоятельности студентов среднего профессионального образования при использовании инновационных технологий // Вопросы педагогики. 2019. № 7-1. С. 11-13.

4. Ветров, В. Г. Роль педагогических технологий в учебном процессе СПО // Профессиональное образование: актуальные проблемы и пути их решения: материалы региональной научно-практической Интернет-конференции. Ливны: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2019. С. 61-64.

5. Кязимов К. Г. Инновационные технологии в профессиональном образовании // Труд и социальные отношения. 2020. Т. 31. № 6. С. 7-14. DOI 10.20410/2073-7815-2020-31-6-7-14.

6. Максимова К. А., Уракова М. Н., Зиновьев О. А. Инновационные подходы обучения в системе среднего профессионального образования // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород: ФГБОУ ВО "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. С. 29-31.

7. Махмудова Н. Р., Мухамадиев С. И. Инновационные технологии в образовании // Вопросы науки и образования. 2019. № 11(57). С. 53-58.

*Девлетова И.А., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
idevletova@gmail.com
г. Симферополь, Республика Крым*

Особенности внимания у детей с общим недоразвитием речи

Features of attention in children with general speech underdevelopment

Аннотация. Познавательные процессы – это психические процессы, которые обеспечивают получение, хранение и воспроизведение информации и знаний из окружающей среды. К познавательным процессам относят: память, внимание, восприятие, мышление, воображение, представление, ощущение и речь. Все эти процессы тесно связаны друг с другом. Одной из коррекционных задач учителя-логопеда является развитие этих познавательных процессов. В данной статье рассмотрены понятия «память», «общее недоразвитие речи», их взаимосвязь, а также способы развития внимания дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: внимание, общее недоразвитие речи, влияние внимания на речь, характерные особенности внимания у дошкольников с ОНР.

Abstract. Cognitive processes are mental processes that ensure the receipt, storage and reproduction of information and knowledge from the environment. Cognitive processes include: memory, attention, perception, thinking, imagination, representation, sensation and speech. All these processes are closely related to each other. One of the correctional tasks of a speech therapist teacher is the development of these cognitive processes. This article discusses the concepts of "memory", "general underdevelopment of speech", their relationship, as well as ways to develop the attention of preschoolers with general underdevelopment of speech.

Keywords: attention, general underdevelopment of speech, influence of attention on speech, characteristic features of attention in preschoolers with general underdevelopment of speech.

«Будь внимательнее!» - с этой фразой сталкивался каждый человек, особенно в детстве. Она призывает сконцентрироваться на выполняемом действии, с целью избегания ошибок. А что же такое внимание?

Внимание – это познавательный процесс, проявляющийся в сосредоточение сознания на определенном объекте, процессе или явлении, обеспечивающее его особо ясное отражение. Одни психологии утверждают, что внимание как независимого процесса не существует, что оно выступает лишь как компонент другого психологического процесса или деятельности. Другие считают, что внимание представляет собой отдельное психическое состояние человека, обособленный психический процесс, имеющий свои особенности и закономерности.

Внимание - психический процесс, который необходимо развивать с самого детства, потому что играет огромную роль в жизни человека. Именно оно делает наши высшие психические функции полноценными. Известно, что смотреть и видеть, слушать и слышать – разные вещи. Только благодаря вниманию появляется возможность осознанно воспринимать полученную информацию.

Внимание оказывает большое влияние на речевое развитие. Ведь если у ребёнка нарушено внимание, то восприятие речи не может происходить в полном объёме. Р.Е.Левина выделяла нарушение внимания как одну из причин возникновения такого речевого нарушения как общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это системное нарушение речи, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, а именно звукопроизводительной стороны речи, фонематического восприятия, слоговой

структуры, звуконаполняемости слов. Важным является то, что дети с ОНР имеют сохранный слух и интеллект. У детей этой группы плохо развит активный и пассивный словарь, страдает связная речь, наблюдаются отклонения в общей и артикуляционной моторике. При этом особенно сложным и стойким является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. [1, с. 625]

В процессе логопедических занятий с дошкольниками среднего возраста, имеющими заключения общего недоразвития речи, выявляются некоторые особенности их работоспособности, а именно: истощаемости внимания, повышенной отвлекаемости и утомляемости, а так же поверхности речевого внимания.

Характерными особенностями внимания у дошкольников с ОНР являются: отмечаются нарушения функции произвольного внимания: его истощаемость, дети быстро устают и нуждаются в постоянном побуждении взрослого; неполная концентрация на существенных признаках; страдает способность произвольного слухового внимания: дети не слушают заданный текст, мелодию, не вслушиваются в звуки, теряют интерес к звучаниям; низкий уровень развития основных свойств внимания (направленность, объём, распределённость, сосредоточенность, интенсивность, устойчивость и переключаемость); дети испытывают трудности в планировании своих действий, с трудом сосредотачивают внимание на анализе условий; скорость выполнения задания или игры имеет тенденцию к снижению в процессе работы.

Особенности произвольного внимания у детей с ОНР ярко проявляются в характере отвлечений. Так, если детям с нормальным речевым развитием смотрят на экспериментатора, пытаются определить по его реакции, правильно ли они выполняют задание, то для детей с патологией речи преимущественными видами отвлечения являются следующие: «посмотрел в окно», «осуществляет действия, не связанные с выполнением задания». Низкий уровень произвольного внимания у детей с ОНР приводит к

несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности.

Таким образом, у детей с речевыми нарушениями, а именно с ОНР по сравнению с возрастной нормой наблюдается снижение всей познавательной деятельности и, отдельного психического процесса - внимания.

Библиографический список:

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.

2. Милютин О. Нарушения звукопроизношения у дошкольников. URL www.logopedy.ru/portal/logopeduseful/436-2017-02-03-10-25-08.html (дата обращения 07.02.2022)

*Дорохова М.С., магистрант
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
romanowlip@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Особенности развития фонематических процессов
у детей старшего дошкольного возраста
с задержкой психического развития**

**Features of the development of phonemic processes
in older preschool children with mental retardation**

Аннотация. В настоящей статье описывается роль речи в психическом развитии ребенка, а также важность и актуальность речевого развития для старшего дошкольного возраста. В статье освещаются особенности психофизического, в частности, речевого развития детей, имеющих клинический диагноз «задержка психического развития». Наиболее подробно автор рассматривает особенности развития фонематических процессов в старшем дошкольном возрасте, таких, как фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления.

Ключевые слова: речевое развитие, фонематические процессы, фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ,

фонематический синтез, фонематические представления, задержка психического развития, старший дошкольный возраст.

Abstract. This article describes the role of speech in the mental development of a child, as well as the importance and relevance of speech development for older preschool age. The article highlights the features of psychophysical, in particular, speech development of children with a clinical diagnosis of «mental retardation». The author examines in detail the features of the development of phonemic processes in older preschool age, such as phonemic perception, phonemic analysis and synthesis, phonemic representations.

Keywords: speech development, phonemic processes, phonemic hearing, phonemic perception, phonemic analysis, phonemic synthesis, phonemic representations, mental retardation, senior preschool age.

Развитая речь является одним из важнейших условий гармоничного, всестороннего развития старшего дошкольника. Чем богаче речь ребенка, тем шире его возможности в общении и познании окружающего мира. Если речь дошкольника отличается правильностью, грамотностью, это значительно обогащает его межличностные отношения, делает их более содержательными и наполненными. Общее психическое развитие протекает интенсивнее, если ребенок владеет речью на достаточном для его возраста уровне. В связи с этим крайне необходимо уделять колоссальное внимание развитию всех сторон речи ребенка еще на этапе ее становления, в дошкольном возрасте, чтобы предупредить возможные нарушения и не допустить отставания в развитии, так как недоразвитие речи закономерно влечет за собой нарушения большинства психических функций.

Сегодня не только в России, но и во всем мире, наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей с первичными нарушениями развития, такими, как задержка психического развития, умственная отсталость, детский церебральный паралич, расстройства аутистического спектра и др., сопутствующими (вторичными и третичными) дефектами при которых всегда являются нарушения речи. Это указывает на теоретическую значимость изучения вопросов преодоления речевых нарушений, а также на прикладной характер полученных знаний – детей, имеющих речевые дефекты, необходимо интегрировать в общество, создать условия для их социализации, а также гармонизировать их общее психофизическое развитие.

Особую категорию детей, имеющую тенденцию устойчивого роста в последние 5 лет составляют дошкольники с задержкой психического развития (далее – ЗПР). По данным А.П. Скоромец, И.А. Крюковой, Н.В. Филипповой, Ю.Б. Барыльник, распространенность ЗПР как самостоятельной группы аномальных состояний составляет 10–12 % среди всех зарегистрированных онтогенетических нарушений [8; 11], однако в качестве синдрома задержки психического развития встречаются значительно чаще, и составляет приблизительно 18-20 % от общего числа случаев. В.А. Чвякин отмечает, что пик выявляемости ЗПР приходится на поступление ребенка в старшую и подготовительную группу детского сада (4-5,5 лет) [12]. По данным Т.А. Власовой, среди детей старших групп ДООУ (4-4,5 года) распространенность ЗПР составляет 3-4 %, среди детей подготовительной группы (5-5,5 лет) – 5-6 % [2, с. 10].

Д.А. Емелина, И.В. Макаров отмечают, что «задержка психического развития является сложным полиморфным нарушением» [4, с. 10], при котором у разных детей страдают различные компоненты психофизической деятельности: у одних наблюдается наиболее выраженное отставание в интеллектуальной сфере, у других – в эмоционально-волевой и поведенческой, у третьих – в речевой и т.д. Таким образом, общность диагноза «задержка психического развития» не означает общность проявления тех или иных нарушений у данной категории детей. Под задержкой психического развития понимают несовершенство психических процессов, несоответствие актуального уровня психического развития возрастной норме. При этом, ядерные, первичные нарушения проявляются в нескольких сферах психической жизни, чаще всего, интеллектуальной и эмоционально-волевой, которые влекут за собой вторичные изменения, касающиеся поведенческой и социальной сферы, а также функции речи.

По мнению Р.И. Лалаевой, С.В. Зориной, речевые нарушения у детей с ЗПР не являются первичными, так как не связаны напрямую со звуковой и смысловой стороной речи [6]. Исследования авторов указывают на то, что у данной категории детей имеются отклонения, прежде всего, в процессах переработки сенсорной информации, что, в свою очередь, влечет за собой вторичные лексико-грамматические, фонетико-фонематические нарушения, а также недостатки связной речи. Д.Б. Эльконин [13], К.С. Лебединская, Т.А. Власова [2] указывают на то, что своевременная диагностика речевых нарушений у детей с ЗПР в старшем дошкольном возрасте является необходимым условием оценки уровня готовности ребенка к школьному

обучению, а также определению дальнейшей стратегии обучения (направление в школу VII вида, коррекционный класс или общеобразовательную школу).

Авторы Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына отводят значительную роль формированию фонематических процессов у дошкольников с ЗПР. Под фонематическими процессами Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына понимают: «...способности воспринимать, различать и дифференцировать звуки речи (фонемы)» [1, с. 67]. Авторы считают, что «...при нарушении артикуляции, без достаточной сформированности фонематического слуха и восприятия, невозможно становление звукового анализа и синтеза» [1, с. 68]. Сложность фонематического анализа у детей с ЗПР заключается в вычленении звуков, соответственно, такие дети труднее воспринимают слова, произносят их с ошибками, выстраивают предложения, что затем сказывается и на письме. Дети воспринимают звуки целостно в словах, не вычленяя их, поэтому эту особенность восприятия следует учитывать при обучении детей, делая акцент на возрастные и психические особенности детей с ЗПР.

Обратимся к современной классификации фонематических процессов. Итак, согласно Д.Б. Эльконину, «...фонематические процессы подразделяются на: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления» [13, с. 107].

Согласно определению Л.С. Волковой, фонематический слух – это «...тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова» [3, с. 223]. Автор также предлагает определение фонематического восприятия. Фонематическое восприятие, по Л.С. Волковой, это – «...специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова» [3, с. 225]. Л.С. Волкова в своих исследованиях многократно отмечает, что «...при сформированном фонематическом восприятии слова дифференцируются по значению и произносительным образам звуков – в его основе лежит именно фонематический слух, данное понятие охватывает как различение фонем на слух, так и фонематический анализ, синтез и представления» [3, с. 227].

Д.Б. Эльконин определяет фонематический анализ как «разложение слова на составляющие его фонемы, а фонематический синтез – как умственное действие по синтезу звуковой структуры слова, слиянию звуков в слово» [13, с. 109]. Н.В. Филиппова, Ю.Б. Барыльник отмечают, что процесс фонематического синтеза значительно сложнее анализа, так как предполагает

ряд интеллектуальных операций по представлению и воссозданию искусственно разделенной на звуки речи [10].

Фонематические представления, как показывают исследования Д.Б. Эльконина, а также Л.Ф. Спириной, А.Б. Ястребовой, Т.П. Бессоновой, формируются в процессе восприятия и обработки различных фонем, их соотнесения и обобщения.

От актуального уровня развития фонематического слуха, обеспечивающее правильное восприятие фонем родного языка ребенком-дошкольником зависит формирование корректного звукопроизношения. Восприятие звуков речи осуществляется, главным образом, за счет раздражений в коре головного мозга, поступающих от органов слуха. По мере взросления мозг ребенка начинает дифференцировать большее количество фонем, что обеспечивает их правильное восприятие и различение. У ребенка с ЗПР развитие первичных форм аналитико-синтетической деятельности часто не соответствует возрастной норме. Е.В. Мальцева подтверждает, что «...нарушения фонематического развития у дошкольников с диагнозом ЗПР проявляются как в значительных трудностях дифференциации звуков, так и в несформированности процессов фонематического анализа и синтеза. Данные нарушения, по данным автора, являются достаточно стойкими, сохраняются в течение нескольких лет, в последующем вызывая нарушения чтения (дислексию) и письма (дисграфию)» [7, с. 12].

Результаты исследований Н.Н. Китаевой показали, что «...для большинства дошкольников с задержанным развитием (58-60 %) характерны трудности дифференциации 1-3 пар согласных, сходных по артикуляционным и акустическим параметрам. Около 28-30 % детей с ЗПР систематически допускают ошибки в дифференциации 4-5 пар согласных звуков» [5, с. 56]. Н.Н. Китаева объясняет «сравнительно лучшую слуховую дифференциацию носовых и ротовых согласных у дошкольников с ЗПР более ранним появлением указанных слуховых дифференцировок в онтогенезе, а также большей акустической разницей таких звуков». Автор также пишет: «...в группе парных согласных нарушения слуховой дифференциации наблюдается значительно чаще (20-30 %). Общая тенденция заключается в том, что в большей степени страдает слуховая дифференциация взрывных звуков по сравнению с фрикативным. Этот факт автор объясняет большей длительностью звучания фрикативных звуков» [5, с. 57].

Н.Н. Китаева отмечает, что «...хуже всего дети с ЗПР дифференцируют аффрикаты [ц]-[с], [ч]-[щ], [ч]-[т']». Данные пары звуков нередко заменяются и в

устной речи. Наиболее трудными для слуховой дифференциации являются пары согласных: [с]-[с'], [р]-[р'], [л]-[л']. Меньше всего страдают различение свистящих от далеких по артикуляторным и акустическим признакам звуков, в частности, звуков [с] и [д]. Особые затруднения у дошкольников с ЗПР вызывает узнавание согласного в середине двух-трехсложных слов. При этом дети испытывают особые затруднения при выделении сонорных звуков, которые были нарушены в устной речи и при различении на слух. Наибольшую трудность для дошкольников данной категории представляет выделение согласного в двух-трехсложных словах со стечением согласных, данный факт связан с нарушением фонематического восприятия. Значительные затруднения у дошкольников с ЗПР возникают при фонематическом анализе слов. Это относится к умениям вычленять начальный и конечный звуки из слова или в целом анализировать двух-трёхсложные слова. При этом доказано, что дошкольники с ЗПР несколько лучше выделяют начальный ударный гласный, чем безударный. Данное явление можно объяснить тем, что ударение, способствует обособлению гласного от звучания всего слова. При вычленении последнего гласного из слова чаще всего встречаются трудности, связанные с неспособностью выделить гласного звука из структуры прямого слога, либо проявляющегося в назывании предшествующего гласному согласного звука» [5, с. 60]. Данный факт Н.Н. Китаева объясняет тем, что «гласный звук при произнесении редуцируется и подвергается влиянию предыдущего согласного, потому и воспринимается ребенком как призвук предшествующего согласного» [5, с. 61].

При изучении сформированности сложных форм фонематического анализа Л.Ф. Спирина установила, что «...старшие дошкольники с ЗПР не владеют этими формами» [9, с. 78], даже при условии проведения коррекционной логопедической работы в данном направлении. Причиной недоразвития указанных фонематических процессов, в особенности их сложных форм, является недоразвитие фонематического восприятия. Р.И. Лалаева также указывает на то, что «фонематический анализ у дошкольников с ЗПР находится на значительно более низком уровне», чем у их сверстников, не имеющих подобных аномалий развития [6]. Автор отмечает, что у данной категории детей недостаточно развиты все формы фонематического анализа, как простые, так и особенно сложные формы.

Таким образом, анализ имеющихся исследований специфики развития фонематических процессов у старших дошкольников с задержкой психического развития позволил резюмировать: у дошкольников с ЗПР не сформирована

направленность на звуковую сторону речи, замедлен темп восприятия звукослоговой структуры слова, нарушена точность фонематического восприятия; у детей с ЗПР крайне недостаточно развиты такие фонематические процессы, как анализ и синтез; нарушения фонематического анализа у детей данной категории усугубляются недостаточной сформированностью слуховой и произносительной дифференциации звуков речи; недостаточная сформированность фонематических представлений у таких детей связана с недоразвитием фонематического восприятия, анализа и синтеза, т.к. фонематические представления формируются на их основе.

Библиографический список:

1. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада // Журнал «Коррекционная педагогика». 2013. № 2. С. 67-69.
2. Власова Т.А., Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения ЗПР у детей // Дефектология. 2005. № 6. С. 8-17.
3. Волкова Л.С. Логопедия. М.: Просвещение, 1999. 528 с.
4. Емелина Д.А., Макаров И.В. Задержки темпа психического развития у детей (обзор литературных данных) // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2011. № 3. С. 3-11.
5. Китаева Н.Н. Состояние фонематического анализа у старших дошкольников с задержкой психического развития // Народное образование. Педагогика. СПб., 2012. С. 56-66.
6. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М.: ВЛАДОС, 2004. 303 с.
7. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2009. № 6. С. 10-18.
8. Скоромец А.П., Крюкова И.А., Семичова И.Л. Задержки психического развития у детей и принципы их коррекции // Лечащий врач. 2011. № 5 (11) URL: <http://www.lvrach.ru/2011/05/15435193/> (дата обращения: 7.03.2022)
9. Спирина Л.Ф., Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. М.: АРКТИ, 2007. 129 с.
10. Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Исмаилова А.С. Современный взгляд на задержку психического развития // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2019. № 10 (2). С. 256-262.
11. Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Исмаилова А.С. Эпидемиология нарушений психического развития в детском возрасте // Российский психиатрический журнал. 2020. №6. С. 5.
12. Чвякин В.А., Киселева Н.С. Психология детей с задержкой психического развития: учебно-методическое пособие. М.: МРСЭИ, 2019. 92 с.
13. Эльконин Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2007.

*Дроздова Н.Н., магистрант
Косыгина Е.А., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
elena.cosigina@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**К вопросу об эмоциональной депривации подростков
с отклоняющимися формами поведения**

**On the issue of emotional deprivation of adolescents
with deviant forms of behavior**

Аннотация. В статье выявлены и подробно проанализированы причины эмоциональной депривации подростков с отклоняющимися формами поведения. Подробно рассмотрены такие понятия как «подростковый возраст», «девиантное поведение» и «эмоциональная депривация». В ходе теоретического анализа сформулированы выводы, соответствующие актуальному уровню развития психологического знания. Очередной виток развития общества обусловил возникновение принципиально новой парадигмы общественного взаимодействия. И хотя кризис подросткового возраста отнюдь не является чем-то принципиально новым, в контексте психологического знания, непрерывная динамика социального окружения не позволяет нам ссылаться на исследования прошлых лет. Анализ социального контекста вопроса эмоциональной депривации подростков с отклоняющимися формами поведения позволил нам выявить амбивалентность данного процесса. По результатам теоретического исследования сформированы общие рекомендации для родителей и педагогов.

Ключевые слова: подростки, подростковый возраст, девиантное поведение, эмоциональная депривация, витальность, поведение.

Abstract. The article identifies and analyzes in detail the causes of emotional deprivation of adolescents with deviant forms of behavior. Such concepts as "adolescence", "deviant behavior" and "emotional deprivation" are considered in detail. In the course of the theoretical analysis, conclusions were formulated that correspond to the current level of development of psychological knowledge. The next round of social development led to the emergence of a fundamentally new paradigm

of social interaction. Although the crisis of adolescence is by no means something fundamentally new, in the context of psychological knowledge, the continuous dynamics of the social environment does not allow us to refer to studies of past years. Analysis of the social context of the issue of emotional deprivation of adolescents with deviant forms of behavior allowed us to identify the ambivalence of this process. Based on the results of the theoretical study, general recommendations for parents and teachers were formed.

Keywords: adolescents, adolescence, deviant behavior, emotional deprivation, vitality, behavior.

Вопрос становления личности, и проживания возрастных кризисов в частности, уже долгое время остается актуальным в контексте психологической науки. Помимо сложностей, вызванных самим процессом развития, прохождение через возрастные кризисы может осложняться социальной ситуацией развития. Негативные факторы, сепарирующие ребенка от актуальной ситуации социального развития, могут иметь как сиюминутный, так и отсроченный характер. Не только возраста, но и педагогическая, общая и специальная психология ставили перед собой цель - выявить специфические признаки каждого периода развития, через которые проходит индивид на пути становления личности, и найти эффективные способы их «проживания» с минимальными потерями в области ментальных ресурсов, что обуславливает безоговорочную актуальность нашей темы.

Само определение эмоциональной депривации, по своему лексическому конструкту, означает лишение, иными словами это полная или частичная сепарация возможности удовлетворять свои актуальные физические или социальные потребности. Данное определение, в ходе своего развития активно интегрировалось в научную структуру психологического и социологического знания, а так же психиатрии [4]. В противовес термину «эмоциональная депривация» часто используется понятие витальность. В трудах многих научных деятелей, витальность понимается как некое состояние «благополучия» человека, переизбытка его ментальных ресурсов. Однако и удовлетворенность и энергичность являются следствием витальности, а не её причиной [3].

По данным всемирной организации здравоохранения принято выделять профилактику первого второго и третьего порядка.

Профилактика первого порядка, приоритетной задачей которой является нивелирование деструктивных факторов, а так же выработка стабильной устойчивости к их воздействию.

Профилактика второго порядка, задача которой – выявить группу риска на ранних этапах возникновения психических нарушений различного спектра, а также организовать мероприятия по психологической реабилитации.

Приоритетной задачей профилактики третьего порядка является лечение нервно-психических расстройств, сопровождающихся нарушением поведения. Также одним из направлений профилактики третьего порядка является предупреждение рецидивов у лиц с уже сформировавшимися отклоняющимися формами поведения [1].

У подростков с девиантным поведением тревожность представляет собой скорее черту личности, нежели временную реакцию, тем не менее, стресс фактор имеет определённое воздействие на структуру личности подростка. Запуская процесс фрустрации стресс-фактор оказывает деструктивное воздействие на многие процессы, имеющие непосредственное отношение к сфере социального взаимодействия [5].

Феномен эмоциональной депривации подростков с отклоняющимися формами поведения состоит в его амбивалентности. Кризис подросткового возраста часто характеризуется проживанием «крайних» эмоций, не вписывающихся в контекст социальной нормы. При этом подростки с девиантным поведением, зачастую, и сами не демонстрируют высокий уровень субъективной значимости данного параметра, скорее даже наоборот, деятельность, идущая вразрез с «неправильным» обществом воспринимается как нечто значимое, важное и жизненно необходимое. Данные акты и обуславливают нахождение подростков с отклоняющимся поведением в состоянии эмоциональной депривации. Тем не менее, внешняя демонстративная «бравада» подростка не отменяет того факта, что чувство взрослости у подростков остается на поверхностном уровне. Желая иметь преференции взрослых, подростки в большинстве своем еще не способны полностью принять ответственность за свою жизнь и грамотно осуществлять процесс принятия решений, поэтому, состояние невозможности удовлетворить свои потребности в эмоциональном развитии наносит их ментальному здоровью вред. Они нуждаются в эмоциональном принятии, хотя никогда сознательно этого не признают.

Приоритетной целью родителей всегда является поддержка и воспитание своего ребенка, в соответствии с субъективными представлениями

«хорошо/плохо». В контексте данного взаимодействия эмоциональная поддержка подростка, демонстрация эмоционального принятия и готовность к открытому диалогу будут главными методами предупреждения эмоциональной депривации. Подростковый возраст – один из самых неоднозначных периодов развития, когда не знание, но ощущение поддержки играет ключевую роль.

Педагогика, как наука о воспитании, и педагог, как авторитетная фигура предшествующего подростковому возрасту этапа, так же играет не малую роль в сфере эмоциональной депривированности. Авторитет педагога и его референтность у делинквентных подростков определяется как психологической близостью педагога-наставника с ними, так и комплексом отдельных профессионально значимых личностных качеств [2]. Приоритетной задачей педагога, в контексте данного вопроса, является актуальное отслеживание социальной ситуации развития подростка в стенах учебного заведения, работа с родителями и консультация со специалистом по мере необходимости.

Нивелирование эмоциональной депривации подростка – не является задачей одного конкретного социального института, только слаженная совместная работа может помочь личности пройти этот непростой период.

Библиографический список:

1. Алексеенкова Е. Г. «Личность в условиях психической депривации»: учебное пособие. СПб.: Питер, 2009. 96с.
2. Афанасова Д. Ю. Слагаемые авторитета педагога у девиантных подростков // Школа молодых учёных по проблемам гуманитарных наук: сборник материалов областного профильного семинара. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. С. 69-71.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М, 1968.
4. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, Авиценум, 1984. 334 с.
5. Никитская Е. А., Пирязева М. В. Эмоциональное напряжение как фактор деструкции процесса принятия решений у подростков с девиантными формами поведения // Профилактика девиантного поведения детей и молодёжи: региональные модели и технологии: сборник материалов Второй международной научно-практической конференции. Симферополь: ООО «Издательство Типография «Ариал», 2020. С. 439-443.

*Зазерская Е.В., студент
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского
zazerskaya.e@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

Обучение дошкольников с нарушениями бинокулярного зрения ориентировке в микропространстве

Teaching preschool children with binocular vision disorders orientation in microspace

Аннотация. Статья посвящена проблемам обучения детей с амблиопией и косоглазием, оценке пространственных соотношений и развитию навыков ориентировки в микропространстве с использованием интерактивной компьютерной программы «Охота». Результаты использования данной программы в деятельности педагога коррекционного учреждения свидетельствуют о том, что при целенаправленном обучении дети могут успешно овладеть навыками пространственной ориентировки, а предлагаемая программа является эффективным методом обучения. Понятие «бинокулярный» пришло к нам из латинского языка, как, впрочем, и многие медицинские термины. В переводе с древней латыни «*binī*» означает два, «*oculus*» — глаза. Главная особенность бинокулярного зрения — это способность формирования единого образа с помощью изображений, поступающих с обоих глаз. С помощью бинокулярного зрения мы способны полноценно воспринимать происходящее вокруг нас. Кроме того, оно позволяет нам расширить зрительное поле и тем самым достичь более отчетливого различения окружающих предметов, проще говоря — повысить остроту зрения.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, нарушения бинокулярного зрения, ориентировка в микропространстве, интерактивная компьютерная программа, коррекционное обучение.

Abstract. The article is devoted to the problems of teaching children with amblyopia and strabismus, the assessment of spatial relationships and the development of orientation skills in microspace using the interactive computer program "Hunting".

The results of using this program in the activities of a correctional institution teacher indicate that with targeted training, children can successfully master spatial orientation skills, and the proposed program is an effective teaching method. The concept of "binocular" came to us from Latin, as, indeed, many medical terms. Translated from ancient Latin, "bini" means two, "oculus" - eyes. The main feature of binocular vision is the ability to form a single image using images coming from both eyes. With the help of binocular vision, we are able to fully perceive what is happening around us. In addition, it allows us to expand the visual field and thereby achieve a more distinct distinction of surrounding objects, in other words, to increase visual acuity.

Keywords: preschool children, binocular vision disorders, orientation in microspace, interactive computer program, correctional training.

По мнению специалистов, наиболее распространенным нарушением бинокулярного зрения сегодня является косоглазие. Оно заключается в отклонении зрительных осей одного или одновременно обоих зрительных органов от точки направления рассматриваемого предмета. Из-за косоглазия наблюдается рассогласованность в работе глаз, и бинокулярное зрение нуждается в коррекции.[1, с. 54]

Эффективным и апробированным методом обучения детей с нарушением бинокулярного зрения ориентировке в пространстве является интерактивная компьютерная программа «Охота» разработанная Подугольниковой Татьяной Александровной кандидатом биологических наук, старшим научным сотрудником Института проблем передачи информации РАН, Москва.

В этой программе детям предлагаются упражнения на ориентировку в микропространстве в процессе передвижения объекта (охотника) к целевым текст - объектам (мишени).

Метод обучения ориентирования в микропространстве с помощью программы «Охота».

В этой программе детям предлагаются упражнения на ориентировку в микропространстве в процессе передвижения объекта (охотника) к целевым текст - объектам (мишени).

На первом этапе ребенка знакомят с правилами игры и вырабатывают навыки практического микроориентирования. Здесь дети усваивают навыки управления перемещением «охотника» и то, в каком направлении должен двигаться он для достижения мишени, и закодировать его перемещение соответствующей кнопкой управления.

На втором этапе для закрепления полученных навыков добавляют другие игры «Птица и мухи», «Лягушка и комары», «Мышь и сыр», где принцип игры практически идентичный.

На третьем этапе, когда ребенок хорошо усвоил навыки управления перемещением «охотника», педагог переходит к следующему этапу тренировок - движению по многоходовым лабиринтам. Эти упражнения предназначены для закрепления умения ориентироваться в микропространстве и обучают выбору выгодной стратегии перемещения объектов относительно друг друга. Здесь есть два лабиринт, один называется «Пчелка и цветы», а другой «Ежик и грибы».

Оценка результата: На первом этапе у многих детей возникают сложности, несмотря на объяснение и инструкцию педагога. Определенную сложность для них представляет необходимость ориентирования в пространственных отношениях между объектами. Поэтому необходимо продолжать обучение до тех пор, пока ребенок не начнет работать самостоятельно. Закрепление приобретенных навыков достигалось с помощью игр «Птица и мухи», «Лягушка и комары», «Мышь и сыр».

Мотивацию к занятиям предоставляло звуковое сопровождение действий, самостоятельное управление тренировкой и подвижность «охотника», что и придавало эффект игры и вызывало интерес детей.

Полученные данные показывают, что в результате многочисленных направленных коррекционных упражнений уровень пространственных представлений и навыков ориентировки в микропространстве повышается.

При наблюдении за детьми при прохождении лабиринта, также был виден прогресс, при определении пути движения ребенок начинает «двигаться» медленно, а последнюю часть лабиринта он пробегает довольно быстро. Результаты нашего эксперимента показали, что, несмотря на нарушения глазодвигательной системы и пространственного зрения, при целенаправленном коррекционном обучении дети могут успешно овладеть навыками пространственной ориентировки.

Использование интерактивной программы «Охота» является надёжным методом обучения навыкам ориентировки на микропроплатности и может успешно использоваться в тифлопедагогическом сопровождении ребёнка. Эффективность обучения ребёнка достигается благодаря самостоятельному управлению тренировкой, проявлению активности. При выработке стратегии движения для достижения хороших результатов использование возможности компьютера создавать разнообразные игровые ситуации, предъявлять объекты,

движущиеся в разных направлениях, а также наличие звуковой обратной связи придает, тренировкам игровой характер и повышает мотивацию детей.

Библиографический список:

1. Никулина Г.В., Фомичева Л.В., Артюкевич Е.В. Дети с амблиопией и косоглазием (психолого-педагогические основы работы по развитию зрительного восприятия в условиях образовательного учреждения общего назначения): учеб. пособие. СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1999.

*Змитриченко М.В., директор
Центр развития речи «Юный Гений»
mzmitrichenko@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Совершенствование профессиональной деятельности логопеда
как важный фактор повышения качества
специальных коррекционных образовательных услуг**

**Improving the professional activity of a speech therapist
as an important factor in improving the quality
of special correctional educational services**

Аннотация. В статье анализируется актуальная проблема педагогической теории и практики специального образования, коррекции речевых нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. На базе центра детского развития, «Юный Гений» в городе Липецке. Акцентируется внимание на повышение качества оказываемых дополнительных коррекционно-развивающих образовательных услуг. Совершенствуется профессиональная деятельность логопеда, дефектолога. Говорится о том, что детский центр развития «Юный Гений», занимается не только коррекцией речевых нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста, но и другими различными видами деятельности и подготовкой к школе. Воспитанники центра отличаются любознательностью, хорошим кругозором, хорошей динамикой речевого развития. Мастерство логопеда рассматривается как индивидуальный стиль работы, его гуманистическую направленность в организации коррекционного процесса, с творческим применением знаний, умений, и технологии педагогического коррекционного воздействия, как

важный фактор повышения качества специальных коррекционных образовательных услуг.

Ключевые слова: специальная педагогика, коррекционное образование, развитие, нарушение речи, педагогическое мастерство.

Abstract. The article analyzes the actual problem of pedagogical theory and practice of special education, correction of speech disorders in children of preschool and primary school age. On the basis of the center for child development, "Young Genius" in the city of Lipetsk. Attention is focused on improving the quality of additional correctional and developmental educational services provided. The professional activity of a speech therapist and defectologist is being improved. It is said that the Children's Development Center "Young Genius" is engaged not only in the correction of speech disorders in children of preschool and primary school age, but also in preparation for school, and various other activities. Pupils of the center are distinguished by curiosity, good outlook, good dynamics of speech development. The skill of a speech therapist is considered as an individual style of work, its humanistic orientation in the organization of the correctional process, with the creative application of knowledge, skills, and technology of pedagogical correctional influence, as an important factor in improving the quality of special correctional educational services.

Keywords: special pedagogy, correctional education, development, speech impairment, pedagogical skills.

Современная концепция образования детей дошкольного возраста ориентирована на общечеловеческие ценности познания и преобразования.

В настоящее время состояние дошкольного и дополнительного образования требует системного более качественного творческого подхода в обучении и воспитании детей. Цель воспитания дошкольников направлена на всестороннее развитие личностной сферы ребенка, на его эмоциональное благополучие.

При наличии большого количества дефектных звуков у дошкольников с общим недоразвитием речи нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных, в сложных слоговых структурах. Кроме перечисленных особенностей произношения и фонематического восприятия у дошкольников часто наблюдаются: общая смазанность, нечеткость речи, задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (наблюдаются ошибки в падежных окончаниях, согласовании

прилагательных и числительных с существительными, употреблении предлогов).

Многочислен организмов центр детского развития, «Юный Гений» в городе Липецке, приоритетным направлением которого является развития устной и письменной речи ребенка дошкольного школьного возраста. Организована подготовка к школе дошкольников.

Задача администрации состоит в том, чтобы подстроить систему коррекционной логопедической помощи под ребенка с нарушением речи, создать благоприятные условия для их обучения правильному говорению, и воспитания речевой культуры, а так же обеспечить комфортную образовательную среду для их успешного развития и для эффективной работы дефектолога, логопеда.

В настоящее время главная задача наших специальных коррекционных услуг в центре «Юный Гений» - своевременно выявить потенциальные компенсаторные возможности каждого ребенка с нарушением речевой деятельности, обеспечить благоприятные условия для коррекции нарушений, определить оптимальные пути успешного его обучения и социальной адаптации. Задачи воспитания правильной речи успешно решаются в дошкольный период на коррекционных логопедических занятиях в нашем центре «Юный Гений». С помощью методических рекомендаций, консультаций и мастер класс дефектолога, логопеда, кандидата педагогических наук А.И. Меремьяниной созданы эффективные условия, механизмы и средства качественного коррекционного воздействия в процессе устранения недостатков и нарушений речевого развития детей [4].

В настоящее время эта проблема актуальна, так как в теории и практике логопедии осуществляется постоянный поиск эффективности, совершенствования коррекционной работы по формированию правильного звукопроизношения и фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи. Такие ученые как Т.Б. Филичева, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева на основе психологического изучения речи детей пришли к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. В процессе развития фонематического восприятия и воспитания произносительных навыков у детей с общим недоразвитием речи формируется умение вслушиваться в обращенную речь, различать и воспроизводить отдельные ее элементы, удерживать в памяти воспринятый на слух материал, слышать звучание чужой и собственной речи, уметь подмечать и исправлять ошибки.

Нами разработана программа нашей деятельности, которая может предоставить широкий спектр психолого-педагогических, логопедических услуг для работающих специалистов в общеобразовательных дошкольных и школьных учреждениях с инклюзивным, интегративным обучением, а так же для специалистов специальных коррекционных образовательных учреждений, для детей с ОВЗ и их родителей. Структура работы включает три блока:

1. Диагностика и коррекция нарушений устной и письменной речи детей дошкольного и младшего школьного возраста.

2. Оказание консультативной коррекционной помощи проблемным детям, интегрированным в общеобразовательные учреждения.

3. Повышение квалификации педагогов, логопедов, дефектологов (мастер-класс логопедических занятий)

Главная цель нашей работы - решить множество проблем в развитии речевой деятельности дошкольников и младших школьников с нарушением речи. Работа в этом направлении направлена на устранение всех видов речевых нарушений у дошкольников и младших школьников. Формирование правильного звукопроизношения и развитие лексико-грамматического строя речи у детей с нарушением речи осуществляется в процессе разнообразной доступной деятельности (игровой, предметно-практической, конструктивной, коммуникативной, трудовой и изобразительной, и др.). Процесс обучения носит практическую направленность и способствует комплексному развитию личности ребенка с нарушением речи. Разнообразные виды деятельности, обеспечивают закрепление умений, использование их в практическом говорении и делают их индивидуальным достоянием каждого ребенка, развивают и обогащают его социальный опыт. [1, с.14 -28].

Для логопеда, дефектолога важна ведущая гуманистическая направленность на достижение образовательной цели в учебном процессе, при гармонично подобранных приемах, методов, средств обучения, с учетом возможностей и потребностей каждого ребенка с нарушением речевой деятельности. [2, с. 15]. Мастерство логопеда представляет индивидуальный стиль работы, его гуманистическую направленность в организации коррекционного процесса, с творческим применением знаний, умений, и технологии педагогического воздействия. [3, с. 562-564]. Сумма знаний педагога, высокая способность их реализации в достижении поставленной цели приводит к успешной результативности в профессиональной деятельности.

Детский центр Юный гений, занимается не только коррекцией речевых нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста, но и

подготовкой к школе, проводится фитнес для детей, йога, организация детских праздников. В Центре дети могут найти полезное занятие по интересам, приобрести хороших друзей, получить важные и необходимые для своего возраста знания, а также ответы на интересующие их детские вопросы.

Библиографический список:

1. Малофеев Н.Н. Специальное образование: наука – практика // Вестник образования: Тематическое приложение: Специальное образование: состояние, перспективы развития. 2003. № 3. С. 14-28.
2. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства: учебное пособие. М., 2004.
3. Первухина Е. В. Мастерство педагога в решении профессионально-педагогических задач // Молодой ученый. 2014. №1. С. 562-564.
4. Меремьянина А.И. Комплексное взаимодействие специалистов школы и родителей, направленное на социальную адаптацию детей с нарушением интеллекта: учебно-методическое пособие. Липецк, 2005. 63с.

*Калинина А. А., студентка
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
Заболотских О.П., канд.пед.наук, доцент
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
alenakalinina2000@yandex.ru
zabolotskikhop@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

**Нарушения грамматического строя речи у детей младшего школьного
возраста с расстройствами аутистического спектра**

**Violations of the grammatical structure of speech in primary school children
with autism spectrum disorder**

Аннотация. В данной статье раскрыто понятие «грамматический строй речи», рассмотрены особенности нарушений грамматического строя речи у детей 9-11 лет с расстройствами аутистического спектра. Представлен анализ результатов логопедической диагностики группы детей с аутизмом с целью оптимизации дальнейшей коррекционной работы по формированию грамматического строя речи. На основе этого выделены условия эффективности логопедической работы с данной категорией детей.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, грамматика, грамматический строй речи, логопедическое обследование.

Abstract. This article reveals the concept of the grammatical structure of speech, examines the features of violations of the grammatical structure of speech in children of 9-11 years old with autism spectrum disorders. The analysis of the results of speech therapy diagnostics of a group of children with autism is presented in order to optimize further correctional work on the formation of the grammatical structure of speech. On the basis of this, the conditions for the effectiveness of speech therapy work with this category of children have been determined.

Keywords: autism spectrum disorder, grammar, grammatical structure of speech, speech therapy examination.

На сегодняшний день количество детей с расстройствами аутистического спектра стремительно растет. Прежде всего, это связано с частотой встречаемости у детей расстройств данного типа. Центр по контролю и профилактике заболеваний США опубликовал в 2020 году новую статистику, в которой выяснилось, что расстройства аутистического спектра встречаются у каждого 54-го ребенка. При этом численность обучающихся с расстройством аутистического спектра в 2020 году по сравнению с 2019 годом увеличилась на 43% [3, с. 4].

Вспомним определение расстройств аутистического спектра. Расстройства аутистического спектра – это группа психических расстройств, характеризующихся отклонениями в повторяющемся и стереотипном поведении, проблемами в социальном взаимодействии, а также коммуникации.

Считается, что одним из важных симптомов расстройств аутистического спектра у детей является нарушение речевого развития. Данное расстройство, прежде всего, влияет на коммуникативную функцию. Это означает, что ребенок не использует речь как инструмент социального взаимодействия. Если речь вообще отсутствует, то невербальные средства общения не используются. Дети данной категории не используют указательные жесты, которые дети с нормативным развитием, чтобы показать интересующий объект или предмет. [4, с. 315]. Нарушения вербальной и невербальной коммуникации занимают центральное место в симптоматике расстройства аутистического спектра.

У большинства детей с расстройством аутистического спектра наблюдаются нарушения грамматического строя речи. Для начала вспомним, что такое грамматика и грамматический строй речи.

Грамматика – это наука о строе языка, его законах, сочетающая в себе словообразование, морфологию, синтаксис.

Грамматический строй речи – это способность словоизменять и словообразовывать слова, а именно умение правильно произносить окончания слов, согласовывать слова в предложениях и правильно использовать предлоги в речи.

Таким образом, грамматически правильно оформленная речь – основа повседневного общения, а также формирования связной речи, обучения грамоте и успешности обучения в целом.

Нами было проведено логопедическое обследование грамматического строя речи младших школьников с расстройством аутистического спектра с использованием методики диагностики устной речи Т.А. Фотековой (3 серия заданий). В нем принимало участие 10 детей 9-11 лет, посещающих ресурсный класс.

Изучая особенности грамматического строя речи, мы опирались на следующие положения:

1. Учитывались психолого-педагогические характеристики детей, в том числе закономерности формирования грамматического строя речи в онтогенезе у детей с нормативным развитием и у детей с расстройством аутистического спектра.

2. Использовалась максимально понятная для ребенка с расстройством аутистического спектра речь взрослого. Вопросы были четко сформулированными.

3. При выборе материала учитывались возраст и индивидуальные способности детей.

4. Отводилось время на ответную реакцию для ребенка с аутистическим спектром. Немедленного ответа на задание не требовалось. Выдерживалась пауза после предъявления задания.

5. Предоставлялись поощрения, даже если ребенку не удавалось выполнить задания правильно.

При оценке ответов детей рассматривались следующие критерии: четкость и правильность выполнения заданий, характер и тяжесть ошибок, допускаемых детьми, а также использование стимулирующей помощи.

Результаты логопедического обследования приведены ниже. Анализ результатов проведенной методики позволил выявить следующие особенности грамматического строя речи детей с расстройством аутистического спектра.

В методике Т.А. Фотековой предлагаются задания на повторение предложений, верификацию предложений, составление предложений из слов в начальной форме, добавление предлогов в предложение и образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах [1, с. 15].

Максимальное количество баллов, которое можно было получить за методику – 50. По итогу выполнения всех заданий методики мы выделили 4 уровня успешности выполнения: самый высокий IV уровень - 100-80% (50 – 40 баллов); III - 79,9 — 65% (39 – 32,5 баллов); II - 64,9 — 50% (31,5 – 25 баллов); I - 49,9 и ниже (24 балла и ниже).

В первом задании дети должны были послушать предложения различной грамматической сложности и повторить их как можно точнее. При выполнении задания дети с расстройством аутистического спектра допускали ошибки и чаще всего выполняли задание с помощью экспериментатора. 40% младших школьников допускали такие ошибки как искажение смысла сложных предложений (например, «Петя гулять холодно» вместо «Петя сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно»). 40% детей при повторении предложений допускали пропуски слов, преимущественно в конце предложений (например, «Земля освещается» вместо «Земля освещается солнцем»). Оставшиеся 20% детей с расстройством аутистического спектра не проявляли интереса к предлагаемым заданиям.

Во втором задании речевым материалом служили правильные предложения и предложения с неправильными формами слов (неправильными падежными окончаниями, предлогами, неверным согласованием прилагательного и существительного, глагола и существительного, неправильным употреблением возвратных глаголов, страдательных оборотов). Дети должны были внимательно слушать экспериментатора и найти ошибку в предложении. Данное задание вызвало значительные трудности для детей с расстройством аутистического спектра, так как предполагает поиск грамматических ошибок по речевой инструкции взрослого. Лишь 15% обследуемых детей указали на наличие ошибок в части предложений («Мальчик умывается лицо»). Большая часть младших школьников с расстройством аутистического спектра с выполнением данного задания не справилась.

В третьем задании дети должны были составить предложения из слов в начальной форме. Экспериментатор называл слова, а дети должны были постараться составить из них предложение. Слова предъявлялись до первого

ответа. У детей с расстройством аутистического спектра отмечались следующие ошибки: нарушение порядка слов в предложениях («Карандашом рисует девочка» вместо «Девочка рисует карандашом» – 20%), составление только простых предложений (например, «Витя косит траву» вместо «Витя косил траву для кроликов» – 40%), нарушение порядка слов и пропуски слов (например, «Читает книжку» вместо «Девочка читала книжку» – 40%), также большинство детей повторяли услышанные слова за взрослым.

В четвертом задании дети должны были добавить предлог в предложение. Экспериментатор называл предложение, в котором пропущен предлог, а дети должны были постараться найти его и вставить. Детям с расстройством аутистического спектра понадобилась стимулирующая помощь (Подумай еще) и вопрос к пропущенному предлогу. Часть детей (20%) смогла восстановить предлог только в 4 предложениях из 10. 40% детей после предъявления наводящих вопросов, таких как, например, «Почки распустились на чем?», дала единичные правильные ответы. Также 40% детей отвечали неверно даже оказания помощи со стороны педагога.

Пятое задание было направлено на образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах. При выполнении этого задания детьми с расстройством аутистического спектра использовались картинки. Большая часть обследуемых детей (80%) приступили к выполнению задания после оказания помощи, при этом большинство ответов представляли собой аграмматичные формы (например, «ухо» - «ухи»), либо они повторяли слово-образец (20%).

В итоге, по результатам 5 заданий можно сделать вывод, что 6 детей с расстройством аутистического спектра находятся на I уровне успешности выполнения заданий, 4 – на II уровне успешности выполнения заданий.

Анализ логопедического обследования указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по формированию грамматического строя речи у детей с расстройством аутистического спектра.

Формирование грамматического строя речи у детей с расстройством аутистического спектра осуществляется с учетом закономерностей нормального онтогенеза, принципа раннего начала коррекционной работы, комплексности, индивидуального подхода, учетом уровня коммуникативного, эмоционального и интеллектуального развития, структурирования учебного процесса, установления эмоционального контакта с ребенком, вовлечения семьи в коррекционную работу и выполнения первостепенной задачи развития коммуникативной функции речи [1, с. 117].

Коррекционная работа с детьми младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра будет эффективнее, если будет опора на сохраненные анализаторные способности, особенно на зрительное и кинестетическое восприятие.

Библиографический список:

1. Лахмоткина В. И., Плеханова М. А. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей с расстройствами аутистического спектра // Гуманитарные науки. Ялта, 2018. № 2 (42). С. 112-118.
2. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. М.: Айрис-пресс, 2007. 176 с.
3. Хаустов А. В., Шумских М. А. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года // Аутизм и нарушения развития. 2021. Т. 19, № 1(70). С. 4-11.
4. Щукина Д. А., Логинова Е. А. Состояние проблемы изучения нарушений речевого развития и общения детей с расстройствами аутистического спектра // Специальное образование: материалы XII Международной научной конференции. Санкт-Петербург, 2016. С. 313-316.

*Кемалова Н.У., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУ ВО РК КИПУ имени Февзи Якубова»
kemalovaniya@mail.ru
г. Симферополь, Республика Крым*

Развитие фонетико-фонематической стороны речи у детей в онтогенезе

**The development of the phonetic-phonemic side of speech
in children in ontogenesis**

Аннотация. В этой статье представлена исключительно актуальная информация о развитии фонетико-фонематической стороны речи и ее нарушениях, а также важные определения, классификации, удивительный онтогенез речи и мнения популярных научных деятелей. Мы узнаем, как происходит формирование речевой функции в онтогенезе, рассмотрим речевое развитие детей в норме, начиная с первых дней жизни и при прохождении нескольких этапов. Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего

произносительным нормам, также она обеспечивается работой речеслухового анализатора. Помимо этого мы узнаем, такой интересный факт, что у ребенка, с нормальным развитием, к трем годам сформирована фразовая речь. Познакомимся поближе с понятием Фонематический слух, и также узнаем, что он является способностью человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть это слух, который обеспечивает восприятие фонем данного языка.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, нарушения, онтогенез, речь, фонематический слух, фонетическая и фонематическая сторона речи, дефект.

Abstract. This article provides extremely relevant information about the development of the phonetic-phonemic side of speech and its disorders, as well as important definitions, classifications, amazing speech ontogenesis and opinions of popular scientists. We will learn how the speech function is formed in ontogeny, we will consider the speech development of children in the norm, starting from the first days of life and going through several stages. The phonetic-phonemic side of speech is an indicator of the general culture of speech, the correspondence of the speaker's speech to pronunciation norms, and it is also provided by the work of a speech-auditory analyzer. In addition, we learn such an interesting fact that a child with normal development has formed phrasal speech by the age of three. Let's take a closer look at the concept of phonemic hearing, and also find out that it is a person's ability to analyze and synthesize speech sounds, that is, it is hearing that ensures the perception of the phonemes of a given language.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment of speech, disorders, ontogeny, speech, phonemic hearing, phonetic and phonemic side of speech, defect.

В последнее время наметилась тенденция к снижению доли рождений физически здоровых детей и увеличению числа детей дошкольного и младшего школьного возраста с определенными речевыми нарушениями. Также на данный момент в воспитании и обучении дошкольников государство предъявляет высокие требования к социальному развитию ребенка, в котором одно из ведущих мест занимает чистая, правильная речь и развитые коммуникативные навыки, позволяющие ему строить межличностные отношения с другими людьми.

Речь – это сложно устроенная система, в которой используются знаки языковой системы в процессе общения. Процесс усвоения языка происходит на основе ряда закономерностей, характеризуется рядом черт, общих для всех

детей и проявляется у всех детей, независимо от состояния их здоровья. Это обусловлено спецификой психологической природы связи мышления, языка и речи и других психических процессов (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др.).

Формирование речевой функции в онтогенезе происходит по конкретным закономерностям, устанавливающим хронологическое и взаимосвязанное развитие всех сторон речевой системы (фонетической стороны, лексического запаса и грамматического строя).

Сейчас мы рассмотрим речевое развитие детей в норме. Некоторые авторы заключили мнение о том, что речь начинает свое развитие, можно сказать с первых дней жизни и далее проходит несколько этапов. Так процесс развития речи делят на: предварительный период (крик, гуление и лепет); период осмысливания речи взрослых и применение в активной речи слов - предложений: усвоение фразовой речи.

По мнению В. И. Бельтюкова самым первым речевым проявлением является крик (0-три месяца). Конкретно в данный период начинает формироваться интонационный язык. За криком, возникает гуление (три-шесть месяцев) – певучее произнесение цепочек гласных звуков, близких к [а], [у], [ы], нередко в сочетании с согласными [г], [м]. Насторожить родителей в этот промежуток времени должно отсутствие или нехватка интонационной выразительности крика и гуления, монотонное тихое гуление, отсутствие смеха. А. Н. Гвоздев отмечает, что гуление – значимый этап довербального (дословесного) развития речи.

Лепет возникает в период шесть-двенадцать месяцев. На начало развития лепета указывает появление сочетание язычных звуков («таа», «лаа»), грубых и гласных звуков («маа», «баа»). Зарождается первый слог («ма»). Со временем лепет достигает социализированный характер. При лепете развивается продолжительность выдоха, активизируется слуховое внимание. Зачастую в лепете имеется возможность услышать звуки, которые отсутствуют в родном языке, а часть звуков так и вовсе невозможно повторить.

К году звуки лепета практически все заменяются на звуки фонетически близкие к звукам родного языка. Во время разговора взрослого ребенок внимательно смотрит на лицо, наблюдает за движениями губ – в данный период закладываются кинестетические чувства от артикуляционного аппарата. Подходящим для здорового ребенка данного возраста служит то, что произнесение звуков превращается в вид его деятельности. В то же время у

него начинает развиваться и первоначальное понимание обращенной к нему речи.

С появления первых слов примерно в год наступает второй этап развития речи - период осмысливания речи взрослых. Его особенность содержится в том, что изначальные звукосочетания принимают черты предметной соотнесенности. Сообразно А. Н. Гвоздеву этот этап называется этапом появления слов - предложений. Первые произнесенные слова являются несложными по своей слоговой и звуковой структуре, в них входят ничем не примечательные губно-губные, переднеязычные, заднеязычные звуки. В то же время слова состоят из двух повторяющихся слогов раскрытого типа. У слов появляется понятийная база («ам-ам» – означает кушать, «ко-ко» – означает курочка. На данном этапе возникают первые существительные и почти сразу с ними возникают глаголы («дай», «на»). К концу этого этапа (1,5 года) словарный запас ребенка повышается от двух слов до пятнадцать-двадцать слов. В то же время с заметным опережением развивается импрессивная стиль. Ребенок осознает намного больше, чем говорит сам.

От 1,3г. – до двух лет наступает третий этап «Однословные предложения. Предложения из двух слов – корней». Так в период 1,3 г. – 1,8 г. у ребенка возникают отдельные аморфные слова, выступающие в роли предложения (до двадцати девяти слов). Ребенок в речи использует имена существительных (двадцать два слова). В слове воспроизводится один слог или два одинаковых («ту-ту», «га-га», «ко-ко»). В роли ударных гласных выступают: [а], [о], [у], [и]; согласные [м], [п], [б], [к], [д], [т], [л], [с], [х], [г]. К 1,8 г. в речи ребенок совмещает уже два аморфных слова (до 87 слов). В речи идут в ход несклоняемые существительные, неспрягаемые формы глаголов в втором лице ед. числа повелительного наклонения («ниси», «иди», «дай»). В слове часто опускается начальный звук или конечный согласный [хь], [ць], [й]. В один год десять месяцев предложения возрастают до трёх – четырёх слов. К двум годам формируется простая фразовая речь. Первые фразы состоят из двух слов. Возможно употребление слов – звукоподражаний и присутствие аграмматизмов. Например, «дай ко-ко». Первым в норме правильно усваивается винительный падеж, с окончанием «-у», именительный падеж с окончанием «-и», «-ы», иногда предложения с окончанием «-е». Начинают зарождаться новые звуки речи (переднеязычные щелевые, как правило, нижнего подъема; возрастает число гулких, парных глухих звуков). В звуковом оформлении возможны множественные погрешности («ки-ки-ти-ки» взамен «кир-пи-чи-ки»). На этом этапе стабилизируется слоговая конструкция слов. В

речи ребенка чаще всего попадают мягкие звуки, чем твердые. Возрастает объем осознаваемой речи. Слова, которых нет в словарном запасе сменяют жесты. В то же время начинает развиваться регулятивная и коммуникативная функции речи. Конкретно на данном этапе постигаются слова «можно» и «нельзя». Возникают наречия: «где», «еще», «хорошо» и другие.

Четвертый этап, по классификации А. Н. Гвоздева этап «Усвоения грамматической структуры предложения» (от двух до трех лет). Словарный запас увеличивается до двухста пятидесяти слов. Слоговая конструкция слов вполне стабильна. У малыша появляются звуки среднего онтогенеза. Появляется самый трудный среди гласных звуков – звук [ы]. Имеющиеся согласные получают пары в виде звонких – глухих, твердых – мягких. Возникают первые трудные соноры – [л], [л’]. К концу данного этапа у ребенка получают практически все звуки, не учитывая артикуляционно сложных. К трем годам еще могут отсутствовать звуки: [ж], [ш], [щ], [ц], [ч], [л], [р], [р’]. Различие между четвертым этапом и предыдущим служит возникновение грамматических средств на фоне развитого фонематического слуха. Протекает изучение грамматического структурирования фразы. У ребенка, с нормальным развитием, к трем годам сформирована фразовая речь. Возможны отдельные аграмматизмы, которые обусловлены не усвоением сложных грамматических категорий. В три года могут быть не усвоены категории склонения, спряжения, в особенности в отношении множественного числа. Также могут быть не усвоены трудные логико-грамматические конструкции.

От трех до пяти лет, начинается этап «Обиходная фразовая речь» с пробелами лексико-грамматического и фонематического строя». К пяти годам формирование фонетической стороны речи заканчивает свой процесс. На базе развитого фонематического слуха наступает овладение несложными навыками звукового анализа. Если же по каким либо причинам (физиологическим, психологическим, постравматическим) к семи годам у ребенка наблюдаются трудности в усвоении главных языковых структур, то нужно говорить о речевом нарушении, одним из которых является фонетико-фонематическое нарушение речи.

Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам. Под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как результат взаимной работы всех отделов речедвигательного аппарата. Под фонематической стороной речи понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка. Фонематическая сторона речи

обеспечивается работой речеслухового анализатора. М. Ф. Фомичева подчеркивает, что восприятие и воспроизводство звуков родного языка – это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где неплохо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию – подвижность и тонкую разделенную работу артикуляционных органов, которые обеспечивают правильное произношение каждого звука.

Фонетическое нарушение речи – это нарушение произношения отдельных звуков, одной или нескольких групп звуков (например, свистящих, свистящих и шипящих) при нормальном физическом слухе. В итоге такого нарушения звук искажается, произносится мутно. Чаще всего нарушается произношение следующих групп звуков: свистящие ([с], [с'], [з], [з'], [ц]), шипящие ([ш], [ж], [ч], [щ]), сонорные ([л], [л'], [р], [р']), заднеязычные ([к], [к'], [г], [г'], [х], [х']), звонкие [в], [з], [ж], [б], [д], [г]), мягкие ([т'], [д], [н]). Так, Н. Х. Швачкин считал, что речь, которую слышит ребенок, представляет собой чрезвычайно сложный по своему звуковому составу, текучий и изменчивый процесс. Автор определил, что последовательность различения звуков речи идет от различения контрастных к различению все более близких звуков. Вначале формируется различение гласных, затем согласных.

Таким образом, Н. Х. Швачкин определил стадии фонематического развития. До фонемная стадия. На начальной стадии ребенок овладевает различением гласных: – различие [а] и других гласных; – различие противоположных по ряду [а]-[у], [э]-[о], [и]-[о], [э]-[у]; – противопоставление гласных среднего и верхнего подъема [и]-[э], [у]-[о].

II. Фонемная стадия. На второй стадии учится определять наличие или отсутствие согласных в слове, затем овладевает умением различать согласные: – различие сонорных – артикулируемых шумных [м]-[б], [р]-[д], [н]-[г]; – различие твердых – мягких согласных [н]-[н'], [м]-[м'], [б]-[б'], [д]-[д], [в]-[в'], [з]-[з'], [л]-[л'], [р]-[р']; – различие сонорных между собой [м]-[з], [л]-[х], [н]-[ж]; – различие губных и язычных [б]-[д], [б]-[г], [в]-[з], [ф]-[х]; – различие взрывных и щелевых [б]-[в], [д]-[з], [к]-[х], [д]-[ж]; 16 – различие переднеязычных и заднеязычных [д]-[г], [с]-[х], [ш]-[х]; – различие глухих и звонких согласных [п]-[б], [т]-[д], [к]-[г], [ф]-[в], [с]-[з], [ш]-[ж]; – различие шипящих и свистящих [с]-[з], [ш]-[ж]; – различие плавных и [j]: [р]-[j], [л]-[j].

В исследовательских работах Р. Е. Левиной отмечается, что раньше всего формируется различение фонем, особенно легких по звучанию, со временем распространяясь на акустически более близкие звуки. Исходя из этого, можно констатировать, что овладение звуковой речью происходит на основе

акустического различения фонем и установления тех фонематических отношений, которые устанавливаются в процессе постижения речи. Опираясь на данные А. И. Гвоздева, Р. Е. Левиной, Н. Х. Швачкина и других исследователей детской речи, можно констатировать, что к четырехлетнему возрасту формирование фонематического восприятия ребенка с нормальным интеллектом в основном кончается тем, что в этом возрасте он различает на слух все фонематические тонкости речи его взрослого окружения.

Для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии является нарушением просодической стороны речи, фонетического компонента речи, расстройства общей и речевой моторики. Степень выраженности данных нарушений у этих детей различна. Она возникает из-за тяжести анамнеза (патологическими родами, явлениями асфиксии, родовыми травмами и т. д.), условиями речевого общения (невниманием к развивающейся речи малыша, недостаточностью речевых и интеллектуальных контактов, наличием недостатков речи у родителей и др.), личностными особенностями детей (избирательностью контактов с окружающими, проявлениями негативизма, известной замкнутостью и др.).

Некоторые авторы (Р. Е. Левина, А. Р. Лурия) в личных работах доказывают, что ведущим изъяном при нарушениях звуковой стороны речи, а, следовательно, при ФФНР, является незрелость процессов фонематического восприятия. Фонематическое восприятие – один из фонематических процессов, составляющих понятие «фонематический слух». А. Р. Лурия отмечает, что высшая форма фонематического слуха проявляет себя в способности выделять звуки в слове и устанавливать их последовательность, что формируется под влиянием обучения. Процесс развития фонематического восприятия достаточно продолжительный и нелегкий, так как при восприятии речи ребенок сталкивается с многообразием звучаний в ее потоке: фонемы в потоке речи изменчивы.

Фонематический слух – один из наиболее рано формирующихся сенсорных процессов. Также фонематический слух является способностью человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слух, который обеспечивает восприятие фонем данного языка. По мнению Н. И. Жинкина он вырабатывается в процессе речевого развития у ребенка, потому что без него генерация речи не может состояться. Исходя из вышеперечисленного, представленный анализ научных теоретических исследований по развитию фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе, позволил сделать вывод о том, что развитие данной стороны речи полностью заканчивается к 5-и годам

при условии наличия необходимых предпосылок – развития фонематического слуха, а также сохранной моторной организации речевых процессов.

Библиографический список:

1. Голубева Г. Г. Нарушения фонетической стороны речи у дошкольников с ЗПР // Логопед в детском саду. 2006. № 4. С. 16–21.
2. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1989. 223 с.
3. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М.: Просвещение, 1988. 64 с.
4. Каше Г. А., Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни). М., 1986.

*Кешвединова Л. А. студент
Болдырева В.Э. старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
lenie.keshvedinova@bk.ru
г. Симферополь, Российская Федерация*

**Формирование звукопроизносительной стороны речи у детей
с артикуляторно – фонетической дислалией**

**Formation of the sound - pronouncing side of speech in children
with articulatory and phonetic dyslalia**

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования звукопроизносительной стороны речи у детей с артикуляторно-фонетической дислалией. Данная проблема мало изучена и требует дальнейших исследований. Статья раскрывает содержание следующих понятий: "фонематическое восприятие", "фонематический слух", "дислалия", "артикуляторно-фонематическая дислалия". Рассматриваются различные подходы к определению понятия "дислалия". Описаны нарушения звукопроизносительной стороны речи. В данной статье предпринята попытка раскрыть основные причины артикуляторно-фонематической дислалии. В ходе исследования были рассмотрены труды Р.Е. Левиной, Б.М. Гриншпуна, М.Е. Хватцева, В.И. Селиверстова и Ф.Ф. Рау.

Ключевые слова: звукопроизношение, речь, звуки, дислалия, нарушения.

Abstract. The article is devoted to the current problem of the formation of the sound-pronunciation side of speech in children with articulatory and phonetic dyslalia. This problem has been little studied and requires further research. The article reveals the content of the following concepts: "phonemic perception", "phonemic hearing", "dyslalia", "articulatory-phonemic dyslalia". Various approaches to the definition of the concept of "dyslalia" are considered. Violations of the sound-pronouncing side of speech are described. This article attempts to reveal the main causes of articulatory and phonemic dyslalia. In the course of the study, the works of R.E. Levina, B.M. Grinshpun, M.E. Khvattsev, V.I. Seliverstov and F.F. Rau were considered.

Keywords: sound reproduction, speech, sounds, dyslalia, violations.

Звукопроизносительная сторона речи – широкое понятие, которое включает в себя способность правильного звукопроизношения, а также владение интонационной выразительностью (просодическими компонентами речи). Дети, у которых нарушена звукопроизносительная сторона речи, часто искажают в речи даже те звуки, которые произносят отдельно правильно. В процессе формирования звукопроизношения важны фонематическое восприятие и фонематический слух.

Фонематическое восприятие – это способность различать фонемы родного языка и определять звуковой состав слова. Недоразвитие фонематического восприятия приводит к нарушению звукопроизносительной стороны речи, а также искажает понимание речи.

Фонематический слух – это умение правильно слушать, узнавать звуки. Фонематическое нарушение слуха оказывает негативное влияние на развитие всех сторон речи и, прежде всего, на ее звуковую сторону – неправильно слышимая речь приводит к искаженному произношению слов.

Нарушение звукопроизносительной стороны речи – это дефект, приводящий к тому, что ребенок не может правильно воспринять сходные по звучанию звуки. Его активный и пассивный словарь не пополняется словами, содержащими звуки, которые трудно отличить. Это может привести к недоразвитию лексической стороны речи, ограниченности словарного запаса.

По аналогичным причинам нарушается грамматическая сторона речи. Для ребенка с таким недостатком многие предлоги или безударные окончания слов остаются "нулевыми".

Дети с нарушениями звукопроизношения плохо разбираются в звуковом анализе слов, испытывают трудности в обучении чтению и допускают

нарушения письма (недочеты, перестановки, смена букв). Это причина их неуспеваемости в школе.

Так, в результате сложной дислалии наблюдаются нарушения фонематического восприятия и фонематического слуха, что впоследствии приводит к общему недоразвитию речи, а также к нарушению письма и чтения.

Прежде чем недостатки звукопроизношения станут постоянными и сложными, необходима коррекционная работа и постоянное внимание и помощь родителей, педагогов и логопеда. Важно помнить, что в дошкольном возрасте речь ребенка развивается наиболее интенсивно, и в этот период речь наиболее податлива для исправления.

Искаженное произношение у детей 4-5 лет можно считать нормой, в этом случае оно называется возрастной или физиологической дислалией. Но после 5 лет (этот предел может варьироваться в зависимости от условий развития речи ребенка) нарушения звукопроизношения считаются патологией. В таком возрасте нужно начинать коррекционную работу, чтобы устранить дислалию.

Термин «дислалия» используется многими авторами различных стран. Однако смысловое содержание и типы нарушений, относящиеся к дислалии, не во всем одинаковы у разных авторов. Эти расхождения встречаются тогда, когда для выявления нарушений принимаются разные основания: анатомически-физиологические, психологические или лингвистические.

Описания нарушений звукопроизношения при дислалии соответствуют психологическим и лингвистическим критериям и параметрам (например, у Р.Е. Левиной), на основе которых содержатся различные формы и типы, а также фонетические и фонетически-фонематические нарушения звукового представления.

В ходе своей работы Б.М. Гриншпун выявила 3 вида нарушений при дислалии: замены, смешения и искажения звуков.

В современных логопедических исследованиях, авторы которых опираются на положения психолингвистики, расстройства, наблюдаемые при дислалии, делятся на две категории. Первая категория: фонологические нарушения – изменение и смешивание звуков (Ф.Ф. Рау) или фонематические нарушения – дефекты, при которых нарушается языковая система (Р.Е. Левин).

Искажения звуков характеризуются Ф. Ф. Рау как фонетические дефекты, при которых нарушается норма речи. [3, с. 56]

Таким образом, дислалия – это нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата (словарь В.И. Селиверстова).

Дислалия – очень распространенное нарушение звукопроизношения. Согласно данным 1950-х годов, собранным М. Е. Хватцевой в Ленинграде, дислалия была обнаружена у 17% детей дошкольного возраста. Распространенность дислалии по Б.М. Гриншпун: 25-30% у детей дошкольного возраста в возрасте 5-6 лет, 17-20% у школьников в 1-2 классах и 1% у старшеклассников.

Отечественная логопедия придерживается концепции, согласно которой дислалия представляет такие нарушения звукопроизношения, которые не вызваны органическими нарушениями центрального порядка. В современном понятии дислалии функционально обусловленные нарушения произношения и органически обусловленные расстройства делятся на самостоятельные формы дислалии.

Артикуляторно-фонетическая дислалия – это вид функциональной дислалии, при которой нарушена звукопроизносительная сторона речи, обусловленная несформированностью процессов отбора фонем по их артикуляторным параметрам.

Существует два основных варианта этого дефекта: 1) из-за уменьшенной и не полностью сформированной артикуляторной базы ребенок выбирает другой звук вместо нужного; 2) артикуляторная база полностью сформирована, но при выборе звука ребенок принимает неправильное решение, в результате может правильно и неправильно произносить слова (смешивать звуки).

Для современной логопедии остается целесообразным исследование методически оправданных путей и способов развития правильного звукопроизношения у детей с артикуляционно-фонетической дислалией.

Библиографический список:

1. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Педагогика и психология (дошк.). М.: Просвещение, 1989.
2. Хватцев М. Е. Хрестоматия по логопедии. М.: Просвещение, 2009.
3. Волкова Л.С., Селиверстов В.И. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты). М.: Владос 2007.
4. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: практикум по логопедии: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». М.: Просвещение, 1989.

*Колобаева О.А., студент
Романова Ю.В., канд.пед. наук, доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
a527305@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

Проблема адаптации левшей в начальной школе

The problem of adaptation of left-handers in elementary school

Аннотация. В статье рассматриваются имеющиеся особенности детей-левшей и трудности, с которыми они сталкиваются в начальной школе. Указанные трудности можно объяснить тем, что левши значительно отличаются по своему индивидуально-психическому развитию от праворуких школьников своеобразием восприятия окружающей действительности, запоминания, преобладающими стратегиями мышления, спецификой аффективно-эмоциональных проявлений. Левши неусидчивы и чрезмерно эмоционально скрытны. В результате исследования данного вопроса предложены возможные варианты преодоления указанных сложностей в адаптации ребенка-левши в начальной школе: учителя начальных классов должны знать и понимать как учитывать индивидуальные особенностей левшей; психологу необходимо проводить работу с родителями ребенка-левши, помогая адаптировать ребенка при обучении в начальной школе, объясняя им причины и следствия поведения их ребенка, советуя, как помочь ребенку преодолеть те объективные трудности, которые уже имеются, и сохранить психическое и физическое здоровье ребенка.

Ключевые слова: адаптация, деятельность мозга, леворукость, левши, начальная школа, правое полушарие мозга, переучивание левшей

Abstract. The article examines the existing features of left-handed children and the difficulties they face in primary school. These difficulties can be explained by the fact that left-handers differ significantly in their individual and mental development from right-handed schoolchildren by the peculiarity of perception of the surrounding reality, memorization, prevailing thinking strategies, and the specifics of affective and emotional manifestations. Left-handers are restless and overly emotionally secretive. As a result of the study of this issue, possible options for overcoming these

difficulties in adapting a left-handed child in primary school are proposed: primary school teachers should know and understand how to take into account the individual characteristics of left-handed children; a psychologist should work with the parents of a left-handed child, helping to adapt the child in primary school, explaining to them the causes and consequences of their child's behavior, advising how to help the child overcome those objective difficulties that already exist, and preserve the child's mental and physical health.

Keywords: adaptation, brain activity, left-handedness, lefties, elementary school, the right hemisphere of the brain, retraining left-handers.

Начало обучения в начальной школе связано с новым образом жизни для любого ребенка – выполнением заданий учителя, режимом дня, школьным распорядком, общением с новыми детьми – одноклассниками. Сам по себе процесс обучения связан с определенной дисциплиной и эмоциональной нагрузкой для детей. Но, особенно, эта возрастающая нагрузка сказывается на детях-левшах, что объясняется тем, что их мозг имеет большую активность в правом полушарии, ответственного за конкретно-образную деятельность (распознавание предметов по запаху, цвету и зрительное восприятие). Левое полушарие отвечает за речевые функции, чтение, письмо, а также математическое, логическое и аналитическое мышление. Но так как у левшей более активно правое полушарие, то для обработки информации, получаемой правым полушарием необходимо ее транслировать в левое полушарие мозга. Таким образом, можно сделать вывод о том, что левши обрабатывают получаемую информацию двумя полушариями одновременно.

Количество детей-левшей не столь значительно и составляет около 10% школьников. Генетически заданное левшество является проявлением уникальной в своем роде нервной системы человека. Люди, сталкивающиеся с феноменом левшества, условно подразделяются – на тех, кто считает, что левши ничем не отличаются от правшей, а другие считают, что левши - это неутешительный диагноз. Однако дети-левши требуют особого к ним отношения, в том числе в учебном процессе, с учетом особенностей организации их мозговой деятельности и нервной системы.

В рамках данной статьи мы рассмотрим вопрос адаптации детей-левшей в начальной школе с психологической и педагогической точек зрения.

Ряд авторов разделяет понятие леворукость и левшество. В частности, как указывает А.В. Семенович, «понятие «леворукость» и «левшество» синонимами не являются. Леворукость – это термин, отражающий

предпочтение, активное использование левой руки. То есть внешнее проявление того, что по каким-то причинам правое полушарие мозга взяло на себя (временно или навсегда) главную, ведущую роль в обеспечении произвольных движений человека. И ничего более... Левшество – проявление устойчивой, неизменной психофизиологической характеристики, специфического типа функциональной организации нервной системы (в первую очередь головного мозга человека) [3, с. 18].

Продолжительное время считалось необходимым переучивать детей-левшей, последствиями которого являлись нарушения ритма и темпа речи (были выявлены многочисленные заикания у переученных левшей), серьезные перемены в эмоциональном состоянии ребенка – ребенок мог быть агрессивным, вспыльчивым, раздражительным, беспокойным, плаксивым, позже появлялись частые головные боли, постоянная вялость и сонливость. В итоге развивались невротические реакции.

В настоящее время вопрос переучивания не актуален, поскольку в научном сообществе считается, что смена ведущей руки приводит к грубому вмешательству в тончайшие механизмы деятельности мозга, но в исключительно редких случаях, необходимых для жизни и здоровья ребенка, подобный вопрос обсуждается только совместно с высокопрофессиональным специалистом – нейропсихологом.

Дети-левши по умственным способностям значительно опережают детей-правшей, они очень развитые и творческие личности, и неуспеваемость в школе, зачастую, связана именно с организационными проблемами обучения в школе. В частности, в нашей стране не существует единой научной разработанной методики обучения письму леворуких детей, в школах не используются прописи для левшей, нет методики организации работы и на уроках труда, где леворукому ребенку требуются специальные ножницы для левшей. Дети-левши вынуждены подстраиваться под учебный процесс, организованный под правшей.

Следует обратить внимание, что дети-левши в процессе обучения в начальной школе сталкиваются со следующими трудностями: зеркальное написание букв, цифр, графических элементов; медленный темп чтения; неровный и отрывистый почерк; медленная скорость письма.

Анкетирование родителей право- и леворуких детей также показало, что леворукие дети испытывают трудности в школе, так не способны самостоятельно без помощи выполнить школьное домашнее задание,

выполнить самопроверку и найти ошибки, с нежеланием посещают школу и отрицательно относятся к учителю [1, с. 392].

Указанные трудности можно объяснить тем, что левши значительно отличаются по своему индивидуально-психическому развитию от праворуких школьников своеобразием восприятия окружающей действительности, запоминания, преобладающими стратегиями мышления, спецификой аффективно-эмоциональных проявлений. Левши неусидчивы и чрезмерно эмоционально скрытны.

Стоит отметить, что большинство учителей, организуя образовательный процесс, не учитывают указанных трудностей, с которыми сталкиваются левши, и как результат, ребенок в классе становится «белой вороной», получает постоянные замечания от учителя и сниженные оценки. У ребенка появляется «нежелание ходить в школу», появляются комплексы из-за того, что у него не получается «по-другому» писать, читать, мыслить.

Учебный процесс в настоящее время ориентирован исключительно на детей, использующих для письма правую руку. Однако дети-левши, как никто другой, требуют особого психолого-педагогического наблюдения и сопровождения с безусловным участием родителей.

При организации педагогической работы необходимо учитывать в целом индивидуальные особенности детей, в том числе и левшей, необходимо пересмотреть вопросы педагогического взаимодействия учителя с учениками-левшами, расширить сферу психологической помощи в школах по вопросу адаптации детей-левшей в начальной школе с помощью родителей и учителей.

Учителя начальных классов должны знать и понимать, как учитывать индивидуальные особенностей левшей, в частности:

- помочь левше в процессе научения письму, знать как необходимо изменить при письме наклон тетради, положение предплечий, как правильно взять ручку;
- знать о том, что не следует требовать правонаклонного письма, и более целесообразно для левшей писать прямо;
- категорически противопоказано требовать от левши безотрывного письма;
- любые двигательные элементы необходимо раскладывать на элементы, объясняя пошагово;
- не проявлять негативного и неуважительного отношения к леворукости.

Психологу необходимо проводить работу с родителями ребенка-левши, помогая адаптировать ребенка при обучении в начальной школе, объясняя им

причины и следствия поведения их ребенка, советуя, как помочь ребенку преодолеть те объективные трудности, которые уже имеются, и сохранить психическое и физическое здоровье ребенка. Психолог может направить родителей на самостоятельную работу с ребенком-левшой для развития внимания, снятие усталости и других проблем, связанных с левшеством.

Дети-левши – это, прежде всего, дети, которые, как и правши, познают этот мир и обучаются в школе, и насколько этот процесс будет интересным, успешным и позитивным во многом зависит от их окружения – семьи и учителей.

Библиографический список:

1. Арбузова Е.С., Цветков А.В. О трудностях адаптации леворуких детей к обучению в школе по данным анкетирования родителей // Вестник ТГУ. 2008. Выпуск №2 (58).
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб., 2006.
3. Семенович А.В. Эти невероятные левши. М.: Изд-во Генезис, 2008.

*Коробова В.А., магистрант
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
vera_korobova_73@mail.ru
romanowlip@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Особенности развития речи у заикающихся детей
дошкольного возраста**

**Peculiarities of the development of speech in stammering children
of preschool age**

Аннотация. В данной статье представлены результаты анализа теоретического аспекта проблемы речевого развития дошкольников с заиканием. Рассмотрены научные труды в области логопедии, дефектологии, а также общей и возрастной психологии. В ходе исследования выявлен ряд отличных особенностей развития у детей с логоневрозом в сравнении с нормой. В области нейропсихологии основной первопричиной логоневроза принято считать патологию, вызванную высокой активностью отдельных центров головного мозга. Выявлено, что исследования в данной области проводятся по сей день, и

на данном этапе невозможно выявить, что на самом деле вызывает заикание. Доподлинно выявлены лишь «группы риска», среди которых выделяют: склонность к судорогам, повышенная тревожность и т.д.

Ключевые слова: нарушения, специфика нарушений, речь у детей, заикание, связная речь, речь заикающихся.

Abstract. This article presents the results of the analysis of the theoretical aspect of the problem of speech development of preschoolers with stuttering. Scientific works in the field of speech therapy, defectology, as well as general and age psychology are considered. The study revealed a number of distinct developmental features in children with logoneurosis in comparison with the norm. In the field of neuropsychology, the main root cause of logoneurosis is considered to be pathology caused by high activity of individual centers of the brain. It has been revealed that research in this area is still being conducted to this day, and at this stage it is impossible to identify what actually causes stuttering. Only "risk groups" have been identified for certain, among which there are: a tendency to seizures, increased anxiety, etc.

Keywords: disorders, specificity of disorders, speech in children, stuttering, coherent speech, speech of stutterers.

Речь является необъемлемой частью нашей жизни. Представляя собой способность кропотливо нарабатываемую, требующую большого количества сил и ресурсов, она, в конечном счёте, становится основным и приоритетным методом коммуникации. Ребенок проходит различные уровни взаимодействия, совершенствуя свою речь и достигая, в конечном счете, взаимопонимания с окружающей социальной действительностью. Как и большинство психических процессов, речь ребенка имеет неразрывную связь с ВНД (высшей нервной деятельностью). С филогенетической точки зрения вербальная коммуникация является относительно молодой функцией коры головного мозга, которая, возникнув на этапе эволюции, определила переход человеческого индивида на качественно новый уровень, относительно животного мира.

Возвращаясь к детям с ОВЗ, подчеркнём, что такие обучающиеся требуют большего внимания для приобретения и усвоения навыков, знаний и умений, способствующих развитию и повышению их интеллектуальных способностей, а в дальнейшем и возможности интеграции в социум [5].

Тема нашего исследования не является новой в контексте научного изучения. Изучением механизмов речевого развития дошкольников занимались

как отечественные, так и зарубежные научные деятели в области медицины (А. Куссмауль, Г. Гуцман, А. Либман), психологии (Э. Мейман, В. Штерн, С. Штерн), а также лингвистики и педагогики. В их трудах нашли отражение как психологические, так и философские воззрения. Среди отечественных деятелей науки вопросом развития речи занимались Волкова Г.А. и Чевелева Н.А. Среди прочего, стоит отметить труды К. Онезорга. В своей научной деятельности он развернуто представил анализ речевого развития ребенка, основанный на наблюдении за собственными детьми. Помимо собственного лингвистического и фонетического анализа, он так же собрал, обобщил и систематизировал значительный объем научных трудов, посвященных развитию навыков речевой коммуникации [4].

Перед нами стояла цель – рассмотреть специфику речевого развития у заикающихся детей старшего дошкольного возраста. Для достижения поставленной цели нам необходимо в первую очередь провести анализ психолого-педагогической литературы по данному вопросу, а также сравнить развитие речи у детей с нормой развития и детей, имеющих нарушение в виде заикания.

Для верного понимания термина заикания нами было решено обратиться к научной литературе. Проанализировав источники по данной теме, мы пришли к выводу, что заикание (или логоневроз) – патология речевого развития, степень поражения в которой определяется уровнем соотношения ритмичности и плавности произношения. Согласно научному представлению о заболевании, специалистом, оказывающим квалифицированную помощь в данной сфере, является дефектолог-логопед [3].

В области нейропсихологии основной первопричиной логоневроза принято считать патологию, вызванную высокой активностью отдельных центров головного мозга. Следует отметить, что исследования в данной области проводятся по сей день, и на данном этапе невозможно выявить, что на самом деле вызывает заикание. Доподлинно выявлены лишь «группы риска», среди которых выделяют: склонность к судорогам, повышенная тревожность и т.д.

Сфера общей психологии, в контексте данной темы, большое внимание уделяет эмоциональному состоянию дошкольника. Так, по мнению психологов, значительное влияние на развитие вербальной коммуникации оказывает уровень тревожности и конфликтности в семье. Эффект «отзеркаливания» так же часто встречается у детей с речевыми патологиями. Наличие дефектов речи у ближайших родственников почти гарантирует присутствие такого у дошкольника за счет повторения деформированных речевых конструктов.

Согласно статистике, логоневроз чаще встречается среди дошкольников, которые с детства изучали более 2 языков. Так же развитию логоневроза способствует чрезмерное погружение в медиа-пространство. Тем не менее катализирующим фактором почти всегда является сильный испуг [2].

Также нам удалось выявить, что заикание является одним из распространенных дефектов речи. Коррекционные мероприятия по нивелированию данной патологии целесообразно начинать именно в дошкольном возрасте. Запущенный в раннем возрасте незначительный дефект может перерасти в серьёзную патологию, значительно затрудняющую процесс вербальной коммуникации, вот почему важно обращать внимание даже на малые отклонения в речи ребенка [6].

Опираясь на исследования ведущего научного деятеля советской эпохи Р.Е. Левиной, мы можем утверждать, что логоневроз у детей дошкольного возраста может быть компенсирован через построение целенаправленной практико-ориентированной деятельности, базирующейся на наглядной ситуации. Эффективность данного метода в том, что ситуация непосредственной деятельности облегчает называние производимых действий, манипуляций с предметами, находящимися перед глазами ребёнка [1]. Среди актуальных методов нивелирования заикания у детей особое внимание следует также уделить предметно-манипулятивную деятельность. Так предметом научных исследований В.И. Городиловой являлось развитие мелкой моторики как метода компенсации речевых дефектов. Так же отечественными авторами предпринимались попытки сочетания двигательного акта и речевой коммуникации (слово-хлопок) и т. д.

Рассмотрим в сравнении особенности речи детей с логоневрозом и детей с нормой.

В клинической структуре логоневроза четко прослеживается стойкая мультимодальность. Помимо речевой сферы и речевой моторики, данный дефект затрагивает область патологии центральной нервной системы, физиологии и психологии.

Общая и речевая моторика в структуре логоневроза также является мультимодальной, по своей характеристике, сферой. По характеру возникновения расстройство речевой моторики может быть:

- Произвольным. Намеренные механизмы осознанного сокрытия дефектов речи (моторика рук, головы, прикусывание губы)
- Непроизвольным (насильственным).

Б.И.Шостак, помимо судорог в речевом аппарате заикающихся детей, отмечает нередкие случаи насильственных движений (судороги, тики, миоклонусы) в мышцах лица, шеи, рук.

У заикающихся часто наблюдается общее моторное напряжение, скованность движений или двигательное беспокойство, расторможенность, дискоординация и вялость. Некоторые исследователи указывают на связь заикания с леворукостью, что тоже можно отнести к нарушениям общей моторики.

При характеристике внешних проявлений речи (экспрессивной речи) заикающихся необходимо указать на наличие следующих её особенностей:

- дефект мелодичности речи. Характеризуется расстройством темпоритмики. В данном случае основной характеристикой вербальной коммуникации является резкость, высокий уровень необоснованных пауз, дублирование фраз и т.д.;
- речевые уловки в виде вспомогательных звуков, их сочетаний или слов (эмболофазия);
- ограничение речевой активности;
- физиологические несовершенства произношения звуков, неправильное употребление слов, построение фраз и пр.;
- недостатки устной речи могут отражаться в дисграфии (повторение одинаковых букв, слогов, разрыва слова и т.д.).

Вышеперечисленные дефекты могут иметь разную степень проявления, однако факт их тесной взаимосвязи неоспорим. Усугубление одного отклонения неизбежно влечет усугубление другого.

Поэтому, при устранении заикания необходимо воздействовать не только на речь заикающегося, но и на его личность и моторику, нервную систему и организм в целом. Воздействие на разные стороны организма, речи и личности заикающегося и разными средствами получило в нашей стране название комплексного лечебно – педагогического подхода к преодолению заикания.

На основании вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что особенности психологических проявлений у заикающегося требуют от логопеда предусмотреть и этот план воздействия на него: отвлечь от фиксированности на своём дефекте, научить его слышать свою правильную речь.

В системе ценностей каждого родителя и педагога на первом месте стоит воспитание ребенка как полноценной, развитой, действующей в соответствии с актуальным уровнем развития общества личности. А развитие

коммуникативной деятельности (и речи в частности) играет в становлении ребенка не последнюю роль. Первостепенное значение грамотная речь имеет как раз для детей, предрасположенных к нарушениям или имеющих незначительный дефект. Задача родителей и педагогов сформировать вокруг такого ребенка своевременную развивающую среду, чтобы нивелирование запинков прошло плавно и эффективно.

Библиографический список:

1. Выготская И.Г., Пеллингер Е.Л., Успенская Л.П. Устранение заикания у дошкольников в игре. М.: Просвещение, 1984. 175 с.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М.: Просвещение, 1985. 191 с.
3. Куршев В.А. Заикание. М.: Медицина, 1973. 160 с.
4. Логопедия. Заикание. М.: Секачев, 2001. 416 с.
5. Лунева Д. Ю., Пирязева М. В., Романова Ю. В. Формирование психологической готовности родителей к реализации инклюзивного образования // Психология и педагогика инклюзивного образования: технологии, результативность, качество: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Липецк, 10 ноября 2021 г.). Липецк, 2021. С. 299-301.
6. Чевелева Н.А. Исправление речи у заикающихся дошкольников. М.: Просвещение, 1965. 85 с.

*Коробкова А.А., студент
Косыгина Е.А., канд.пед.наук, доцент
кафедры психологии, педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
korobkovaanastasiya0204@gmail.com
г. Липецк, Российская Федерация*

**Инновационные педагогические технологии
в образовательной деятельности**

Innovative pedagogical technologies for effective educational activities

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования теоретического материала, в ходе которого был проведен анализ темы инноваций в современных условиях. Данный вопрос был рассмотрен нами с позиции инновационных педагогических технологий в образовательной деятельности. В ходе данного теоретического исследования было выведено базовое определение, согласно которому удалось установить, что

педагогическая инновация — это нововведение в области педагогической деятельности, целенаправленное прогрессивное изменение, добавляющее в образовательную сферу новые элементы, иными словами новшества, которые в дальнейшем станут постоянными, а также окажут положительное влияние не только на ее отдельные компоненты, но и на саму образовательную систему в целом. Однако следует отметить, что на сегодняшний день существует множество серьезных препятствий для полноценного и эффективного использования инновационных педагогических технологий, которые были описаны в трудах В.И. Андреева.

Ключевые слова: образование, педагогика, образовательная деятельность, инновации, педагогические технологии, инновационные педагогические технологии.

Abstract. This article presents the results of a study of theoretical material, during which the topic of innovation in modern conditions was analyzed. This issue was considered by us from the perspective of innovative pedagogical technologies in educational activities. In the course of this theoretical study, a basic definition was derived, according to which it was possible to establish that pedagogical innovation is an innovation in the field of pedagogical activity, a purposeful progressive change that adds new elements to the educational sphere, in other words, innovations that will become permanent in the future, and will also have a positive impact not only on its individual components, but also on the educational system itself as a whole. However, it should be noted that today there are many serious obstacles to the full and effective use of innovative pedagogical technologies, which were described in the works of V.I. Andreev.

Keywords: education, pedagogy, educational activities, innovations, pedagogical technologies, innovative pedagogical technologies.

На сегодняшний день ключевым вопросом модернизации образования является повышение его качества, приведение в соответствие с мировыми стандартами. Огромное значение для повышения качества образования имеет организация и внедрение в педагогическую практику образовательных учреждений инноваций.

В роли одного из средств такого развития выступают инновационные технологии, которые можно охарактеризовать, как принципиально новые способы и методы взаимодействия преподавателей и обучающихся, которые способствуют обеспечению эффективного достижения результатов в

педагогической деятельности. Эти технологии помогают педагогике находить более действенные пути преобразования процессов образования и воспитания.

Исследованием вопросов инновационных педагогических технологий в настоящее время занимается значительное количество выдающихся ученых. Среди них можно отметить таких деятелей науки, как В.И. Андреев, И.П. Подласый, К.К. Колин, В.В. Шапкин, В.Д. Симоненко, В.А. Слостенин и многие другие [1, 4, 6]. Все они внесли неоценимый вклад в развитие инновационных процессов в систему образования России.

Научные инновации, движущие прогресс вперед, охватывают все области человеческого знания. Условно их можно разделить на социально-экономические, организационно-управленческие и технологические. При этом важно отметить, что одним из видов социальных инноваций являются педагогические.

Педагогическая инновация — это нововведение в области педагогической деятельности, целенаправленное прогрессивное изменение, добавляющее в образовательную сферу новые элементы, иными словами новшества, которые в дальнейшем станут постоянными, а также окажут положительное влияние не только на ее отдельные компоненты, но и на саму образовательную систему в целом [2].

Как правило, к данному виду инноваций относят следующее:

– интерактивные технологии обучения (интерактивным называется обучение, основывающееся на психологии человеческих взаимоотношений). Интерактивные технологии обучения рассматриваются как способы овладения знаниями, формирования навыков и умений в процессе взаимоотношений педагога и обучающегося в роли субъектов образовательной деятельности. При этом достаточно важно отметить следующее: в их базе лежат не только психические процессы (восприятия, памяти, внимания) но, прежде всего, творческое, продуктивное и креативное мышление, поведение, общение;

– технологию проектного обучения (в настоящий момент данная технология определяется, как подвижная и крайне модель организации педагогического процесса в каком-либо образовательном учреждении. При этом она ориентирована, в первую очередь, на творческую самореализацию личности обучающегося посредством развития его интеллектуальных и физических умений и навыков, стеничных достоинств и креативных способностей);

– компьютерные технологии (иными словами такие технологии представляют собой три взаимосвязанных процесса, а именно сбор,

переработка, хранение и передача информации обучаемому посредством компьютера).

«Необходимо отметить, что введение и дальнейшая реализация педагогических инноваций в различных учреждениях возможны 2 путями развития – интенсивный путь развития и экстенсивный путь развития. В первом случае образовательное учреждение использует собственные ресурсы, а во втором – за счет привлечения дополнительных средств извне. Также достаточно важно отметить, что совместное использование интенсивного и экстенсивного путей развития педагогических систем позволяет осуществлять так называемые «интегрированные инновации» [5].

К ключевым направлениям работы, а также основными объектами инновационной деятельности в педагогической науке является следующее: разработка концепций и стратегий развития образования и образовательных учреждений; изменение и разработка новых технологий обучения и воспитания; реформирование института образования и его характера в целом; создание условий для повышения уровня подготовки педагогических кадров; разработка новых моделей учебного процесса; забота о безопасности (например, психологической, экологической) обучающихся, создание и практическая реализация здоровьесберегающих технологий; обеспечение успешности обучения и воспитания, мониторинг образовательного процесса и развития учащихся; разработка учебников и учебных пособий нового поколения.

Однако следует отметить, что на сегодняшний день существует множество серьезных препятствий для полноценного и эффективного использования инновационных педагогических технологий. В своих трудах В.И. Андреев выделяет такие, как консервативные взгляды большинства педагогических работников образовательного учреждения; острая нехватка квалифицированных специалистов и финансовых ресурсов для стимулирования, поддержки и продвижения образовательных инноваций; неблагоприятная социально-психологическая атмосфера и/или негативные условия определенного образовательного учреждения [1].

Реализация педагогических инноваций не представляет собой резкое, хаотичное и беспорядочное внедрения данных технологий в образовательный процесс. Она осуществляется по определенному алгоритму. П.И. Пидкасистый выделяет десять этапов разработки и реализации педагогических нововведений:

1. Разработка критериев, направленных на реформирование и измерение педагогической системы.

2. Проведение комплексной проверки и независимой, объективной оценки качества, которое заключается в определении необходимости реформ с использованием специализированного инструментария.

3. Все компоненты образовательной системы должны быть тщательно проверены, иными словами подвергаться экспертизе.

4. Поиск примеров эффективных педагогических решений, которые возможно применить в качестве модели для различных инноваций.

5. Всесторонний анализ научных разработок, включающий в себя творческое, креативное и неординарное решение актуальных педагогических проблем.

6. Проектирование инновационной модели педагогической системы в целом или ее отдельных частей.

7. Исполнительская интеграция реформы.

8. Проработка практического осуществления известного закона перемены труда.

9. Построение алгоритма внедрения в практику новшеств.

10. Введение новой профессиональной лексики или полное переосмысление старой [3].

При этом существенно соблюдать принцип целесообразности и обоснованности нововведений. История демонстрирует немало примеров, когда на малозначимые, ненужные и даже вредные преобразования и переустройство затрачиваются огромные усилия, материальные ресурсы, общественные и интеллектуальные силы. Последствия от таких действий могут быть непоправимы, как следствие ни при каких обстоятельствах и условиях нельзя разрабатывать и применять так называемые ложные инновационные педагогические технологии. В данном случае яркими примерами могут выступить следующее: формальная смена вывесок образовательных учреждений; преподнесение старого как принципиально нового; копирование или полное заимствование чужих разработок без их дальнейшей творческой переработки и дальнейшей успешной адаптации к имеющимся ресурсам и условиям.

Инновационные идеи должны быть ясными, доказательными и соответствовать истинным образовательным нуждам человека и общества, они должны быть воплощены в конкретных целях, задачах и технологиях. Инновации обязаны овладевать ресурсами значительного количества работников образовательного учреждения, в особенности его администрации. При этом такая работа должна обязательно поощряться как морально

(различные благодарственные письма), так и материально (премии и иные стимулирующие выплаты). Также необходимо именно на законодательном уровне поддерживать инновационную деятельность. При этом всегда важно не только помнить, но и осознавать тот факт, что в ходе педагогического процесса важны не только результаты, но и пути, средства, методы их достижения.

Эти критерии позволяют реально определить степень инновационности любого образовательного учреждения, независимо от его названия. В условиях реформирования образования особое значение приобрели идеи, направленные на привнесение разнообразных педагогических новшеств. Они охватили все стороны учебного процесса: формы их организации, тематику и технологию обучения, учебную и познавательную деятельность.

Результатом постоянного и постепенного развития, а также совершенствования методов педагогики стали инновационные технологии, с помощью которых осуществляется процесс интеграции новых идей в образование

Однако внедрение таких технологий сопряжено с рядом трудностей (финансовые средства, консерватизм некоторых специалистов в образовательной сфере, недостаточное развитие технологий). Однако, несмотря на очевидную необходимость обновления, следует соблюдать осторожность. В противном случае безрассудная инновационная деятельность может привести к образовательному кризису.

В заключение хотелось бы отметить, что инновационные педагогические технологии играют огромную роль на всю систему образования в Российской Федерации. Благодаря их использованию развитие научного знания не стоит на месте, вовлекая в данный процесс всё большее количество способных деятелей. Также не менее важным является и тот факт, что инновации выводят образование на качественно новый уровень, воспитывая такого специалиста, который сможет интегрироваться в то общество, развитие которого не стоит на месте.

Библиографический список:

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. Казань, 2000. С. 440-441.
2. Лазарев В.С, Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика, 2004. №4. С. 12-14.
3. Пидкасистый И.И. Педагогика: учебное пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1995.
4. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс. М.,2000.
5. Рябов В.В. Инновационно-экспериментальная деятельность МГПУ в системе московского образования // Профессиональное образование. 2006: №1 С.12-13.

6. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с.

*Кузнецова Н.В., воспитатель, дефектолог
МДОУ № 133*

*Меремьянина А.И., канд.пед.наук, старший преподаватель
кафедра педагогики и психологии
ИПИО ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского
г. Лунецк, Российская Федерация*

Особенности общего и речевого развития дошкольника с задержкой психического развития

Features of general and speech development of a preschooler with mental retardation

Аннотация. В статье анализируется актуальная проблема педагогической теории и речевого развития детей с задержкой психического развития дошкольного возраста. Рассматриваются актуальные вопросы использования эффективных методов, форм в коррекции речи дошкольников с задержкой психического развития дошкольного возраста. Акцентируется внимание на том, что коррекционно-развивающая работа в дошкольном учреждении должна осуществляться в рамках интегративного подхода к общему и речевому развитию ребенка с задержкой психического развития, так как речь является важным средством овладения знаниями. Уделяется внимание целостному развитию дошкольника с задержкой психического развития. Обобщён положительный опыт в работе дефектолога, логопеда, психолога и составлены краткие рекомендации для специалистов, работающих в дошкольном учреждении с детьми, имеющими задержку психического развития.

Ключевые слова: специальная педагогика, коррекционное образование, развитие, нарушение речи, задержка психического развития.

Abstract. The article analyzes the actual problem of pedagogical theory and speech development of children with mental retardation of preschool age. Topical issues of using effective methods and forms in speech correction of preschoolers with mental retardation of preschool age are considered. Attention is focused on the fact that correctional and developmental work in a preschool institution should be carried out

within the framework of an integrative approach to the general and speech development of a child with mental retardation, since speech is an important means of mastering knowledge. Attention is paid to the holistic development of a preschooler with mental retardation. The positive experience in the work of a speech pathologist, speech therapist, psychologist is summarized and brief recommendations are made for specialists working in a preschool institution with children with mental retardation.

Keywords: special pedagogy, correctional education, development, speech disorder, mental retardation.

В настоящее время речевое развитие детей с задержкой психического развития дошкольного возраста является актуальной проблемой исследования психологов, дефектологов, логопедов. Данная проблема особенно актуальна для самих детей, которые готовятся поступить в школу, так как речь является важнейшим средством овладения знаниями. Развитие речи дошкольников с задержкой психического развития является одной из главных задач, коррекционного специального дошкольного учреждения.

Столь пристальное внимание к речевому развитию дошкольников с задержкой психического развития не случайно. В процессе коррекции различных речевых нарушений, развития речевых умений и навыков, у дошкольников с задержкой психического развиваются познавательные способности, совершенствуются функции психических процессов.

Исследованиями отечественных дефектологов установлено, что «овладение словесной системой перестраивает все основные психические процессы у ребенка и что слово оказывается, таким образом, мощным фактором, формирующим психическую деятельность, совершенствующим отражение действительности и создающим новые формы внимания, памяти и воображения, мышления и действия». (А. К. Аксенова) [1, с. 52].

Общее развитие ребенка с задержкой психического развития, его степень и успешность в дальнейшем обучении будут зависеть от того, насколько будет сформирована речь у него, коков объем пассивного и активного словарного запаса, понимание воспринимаемой им информации. Повышение уровня речевого развития дошкольников с задержкой психического развития достигается коррекционной работой всех специалистов в системе их обучения и воспитания в коррекционных ДОУ.

Психолого–педагогическое сопровождение должно быть организовано с с первых дней воспитания и обучения, так как дети имеют ограниченные

возможности и нуждаются в дополнительном педагогическом логопедическом и дефектологическом внимании и активной поддержке со стороны взрослых и сверстников.. Интеллектуальное развитие дошкольника с ЗПР имеет свои особенности и требует специальной организации комплексного коррекционно-развивающего воздействия в индивидуальной логопедической работе и в работе с дефектологом и во фронтальной работе на групповых занятиях в ДОУ.

Нами была проделана колоссальная работа по созданию модели комплексного взаимодействия всех специалистов, работающих в ДОУ в группах детей с задержкой психического развития. Разработаны коррекционно-развивающие программы дефектолога, логопеда, психолога по развитию речи и познавательных процессов у дошкольников с ЗПР.

В результате проделанной работы мы получили хорошую динамику в воспитании дошкольников с ЗПР, прекрасные результаты общем и речевом развитии, и подготовке к школе. Мы обобщили наш положительный опыт в данном направлении, составили рекомендации для других специалистов.

Коррекционно-развивающая работа в дошкольном учреждении должна осуществляться в рамках интегративного подхода к общему и речевому развитию ребенка. [2, с. 34-41]. По мнению Л.В. целостное развитие ребенка – это главная цель всей развивающей его системы. Как говорит Нечаева Н. В. «согласование ведущей роли обучения с чрезвычайно бережным отношением к внутреннему миру ребенка, ведет к его целостному развитию: его интеллекта, воли, чувств, эмоционально-нравственной сферы». [3, с. 11]. В процессе коррекционно-развивающего воспитания и обучения важно сформировать у дошкольников с задержкой психического развития мыслительные процессы, такие как - анализ, синтез, сравнение, классификацию, обобщение, логику, аргументацию. Необходимо научить ребенка планировать свое высказывание, свою деятельность, контролировать свои действия, поступки и речевое высказывание, адекватно оценивать себя и своих сверстников, их достижения. Научить ребенка правильно грамотно выражать свои мысли. Достижение данных целей возможно только тогда, когда педагог - дефектолог в процессе обучения и воспитания учитывает возрастные и психологические особенности развития каждого ребенка, так и его ограничения в познавательной деятельности и адаптации в коллективе, использует индивидуальный и дифференцированный подход.

В процессе обучения и воспитания дошкольников с ЗПР важно уделить внимание формированию связных форм речи, развитию выразительности, логичности и последовательности ситуативного высказывания. В процессе

развития речи дошкольника с задержкой психического развития ребенок осваивает законы русского языка, учится проводить определенные действия со словом. Ребенок дошкольного возраста в процессе игровой деятельности, на занятии по ознакомлению с окружающим миром, или на занятии изобразительной деятельности учится излагать мысли связно, логично, последовательно. Учится аргументировать свои умозаключения, обосновывать выводы, приводить примеры из своего жизненного опыта (хотя он пока невелик). Вот тогда речь дошкольника становится средством познания окружающего мира, орудием мышления и развития интеллекта и кругозора. В игровой деятельности следует обратить внимание на развитие регулирующей функции речи, которая складывается из понимания и употребления словоформ, т.е. частей речи в их изменении (склонении, спряжении, изменении по числам, родам по падежным вопросам). С учетом психологических и возрастных особенностей ребенка дошкольника с задержкой психического развития необходимо вовлекать его в различные формы деятельности – слушание сказки, рассказа, интересной информации о явлениях природы, в различные беседы, составление рассказов и рассуждения на предложенные темы педагогом дефектологом. Необходимо создавать условия для формирования правильного звукопроизношения слоговых структур, развитие слухового внимания и фонематического восприятия. Это будет основой дошкольника для дальнейшего успешного освоения грамоты и письменной речи.

В процессе коррекционных занятий в дошкольном учреждении развитие речи детей с задержкой психического развития осуществляется в тесной связи с формированием конкретных отчетливых представлений об окружающей действительности. Дошкольники учатся рассказывать о наблюдаемых ситуациях, явлениях природы, о различных интересных событиях, о случаях из собственной жизни. Дети учатся составлять устные рассказы-описания изучаемых предметов и явлений, участвовать в беседе и поддерживать её, обосновывая свои рассуждения. Пассивный и активный словарный запас является основой в формировании коммуникативных умений дошкольников с задержкой психического развития.

Библиографический список:

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. М: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 316 с.
2. Елисеев В.К., Меремьянина А.И., Формирование профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной деятельности в учебно-воспитательной работе на экспериментальных площадках коррекционно-образовательного

учреждения// Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов». Пятигорск, 2013, № 6. С. 34-41.

3. Нечаева, Н. В. Ванцян А.Г. Система развивающего обучения Л. В. Занкова - что это такое? Самара, 2006. 16 с.

*Кузнецова Н.В., учитель
МБОУ № 32 г. Липецк*

*Меремьянина А.И., канд.пед.наук, старший преподаватель
кафедра педагогики и психологии
ИПИО ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского
г. Липецк, Российская Федерация*

Формирование коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка

Formation of communicative skills of students with intellectual disabilities in Russian language lessons

Аннотация. В статье анализируется актуальная проблема педагогической теории и практики специального образования детей с нарушением интеллекта, формирования коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка и коррекции речевых нарушений. Рассматриваются актуальные вопросы использования эффективных методик в коррекции устной и письменной речи учащихся с умственной отсталостью с применением адекватных форм на уроке. Акцентируется внимание на использовании дидактических игр и активизации познавательной деятельности на уроках русского языка и развитие речи младших школьников с нарушением интеллекта. Уделяется внимание повышению качества обучения русскому языку детей с нарушением интеллекта. Процесс обучения младших школьников на уроках русского языка имеет коммуникативную направленность с применением устного народного творчества.

Ключевые слова: специальная педагогика, коррекционное образование, развитие, нарушение речи, нарушение интеллекта, устное народное творчество.

Abstract. The article analyzes the actual problem of pedagogical theory and practice of special education of children with intellectual disabilities, the formation of communicative skills of students with intellectual disabilities in Russian language

lessons and the correction of speech disorders. The current issues of the use of effective techniques in the correction of oral and written speech of students with mental retardation with the use of adequate forms in the classroom are considered.

The attention is focused on the use of didactic games and the activation of cognitive activity in the lessons of the Russian language and the development of speech of younger schoolchildren with intellectual disabilities. Attention is paid to improving the quality of teaching Russian to children with intellectual disabilities. The process of teaching younger schoolchildren in Russian lessons has a communicative orientation with the use of oral folk art.

Keywords: special pedagogy, correctional education, development, speech disorder, intellectual disability, oral folk art.

Совершенствование методов средств и форм работы по развитию коммуникативных умений обучающихся с нарушением интеллекта младшего школьного возраста является на современном этапе развития специального коррекционного образования одной из важнейших проблем.

Специфические трудности формирования коммуникативных умений, которые испытывают учащиеся с интеллектуальными нарушениями характеризуется бедным социальным опытом из-за ограниченного круга общения. Недоразвитие интеллекта и эмоционально-волевой сферы определяют неадекватное отношение к себе, к ситуации, к социальным явлениям. Недоразвитие всех компонентов речи ограничивают речевую инициативу.

Не все дети с ограниченными возможностями здоровья могут самостоятельно преодолеть свою непригодность к окружающей жизни, не в состоянии самостоятельно адаптироваться к современным условиям общества [1, с. 36]. Детям с нарушением в развитии нужна обязательно организованная помощь, специально созданная педагогическая технология, применяемая как интегративная модель, направленная на формирование качественного и количественного изменения личности обучающегося.

В процессе коррекционно-развивающего обучения на уроках русского языка предполагается сформировать у обучающегося с нарушением интеллекта коммуникативные умения, социальную компетентность, ответственность, способность к сотрудничеству и разрешению конфликтов, ролевую гибкость, способность к рефлексии, толерантность.

Каждый учащийся на уроке русского языка включается в различные виды деятельности. Педагог подбирают эффективные средства, формы и методы адекватные индивидуальным особенностям и возможностям учащихся с

нарушением интеллекта. С повышением внимания к развитию личности ребёнка с нарушением интеллекта связывается возможность качественного улучшения системы коррекционного образования и интеллектуального и речевого воспитания. Наряду с поиском современных моделей обучения и воспитания, необходимо возрождать лучшие образцы народной педагогики.

Устное народное творчество является самым древним психологическим и педагогическим методом. Устное народное творчество – это народная мудрость, которая сопровождает каждый шаг человека, учит трудиться, жить и радоваться жизни, формирует коммуникативную функцию ребенка.

В устном народном творчестве отражается весь свод правил народной жизни. Для фольклора характерна естественная народная речь, поражающая богатством выразительных средств, напевностью. Малые жанры устного народного творчества (пословицы, поговорки, загадки, небылицы) вполне доступны пониманию младших школьников с нарушением интеллекта.

Устное народное творчество, используемое на уроках русского языка, позволяет разнообразить процесс речевого воспитания путём нахождения новых форм развития творческой инициативы детей.

Коммуникативная функция речи обогащается в непринужденной обстановке, но на заданную тему. Именно формирование функций речи побуждает ребенка интеллектуальной недостаточностью к овладению языком, его фонетикой, лексикой, грамматическим строем к освоению диалогической речи. Методологическую основу возрождения лучших образцов народной педагогики составили работы Р.Е. Левиной, Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, О.Б. Сиротиной, Д.Э. Розенталя, Л.П. Якубинского, Н.И. Жинкина, Е.О. Галицких, А.А. Ухтомского, Н.В. Новотворцевой. Процесс обучения младших школьников на уроках русского языка имеет коммуникативную направленность. [2, с. 87-94].

Лексический материал, предлагаемый детям по развитию лексико-грамматического строя речи, содержит большое количество малых жанров фольклора и включен в различные виды деятельности. Содержание коррекционно-развивающей деятельности выстраивается с учетом ведущих линий речевого развития – лексики, грамматики, связной речи – и обеспечивает интеграцию речевого, познавательного и эстетического развития ребенка. Реализация этой установки обеспечивается гибким применением традиционных и нетрадиционных средств развития. Разработанная система педагогических воздействий с применением устного народного творчества, направлена на активизацию речевой деятельности, одним из направлений которой является

коррекционно-педагогическая работа с детьми, направленная на развитие активности, повышение статусного положения умственно отсталого ребенка в коллективе, формирование адекватной самооценки, способности применять полученные навыки в разных видах деятельности.

Указанное направление реализуется через систему психологических, психотерапевтических и коррекционных педагогических воздействий. Они используются как отдельное направление психолого-педагогической работы, так и в качестве составной части фронтальных, подгрупповых и индивидуальных форм работы, совмещаются на уроке русского языка. Предложенные виды работы сочетаются с традиционными методами коррекции речи младших школьников с нарушением интеллекта и направлены на создание специальных речевых ситуаций, вызывающих потребность в речевом общении при выполнении этих видов деятельности.

Для осуществления поставленных задач на уроке русского языка активно используются пословицы, поговорки, загадки, песенки, потешки, считалки, рассказываются особым детям народные сказки. Чтобы дети с нарушением интеллекта могли творчески пользоваться произведениями устного народного творчества, организуется работа с логопедом и воспитателем группы продленного дня.

Организуются занятия с родителями, повышающие уровень знаний о сказках, потешках, колыбельных песенках и дающие практические навыки рассказывания [3, с. 67-68].

Таким образом, успешная работа на уроках русского языка позволяет нам рекомендовать использование устного народного творчества в развитии коммуникативной культуры каждого ребенка с нарушением интеллекта.

Использование целенаправленных приемов по активизации речевой деятельности умственно отсталых детей обеспечивает интенсивное речевое общение, повышает взаимоприятие детей друг другом, самооценку, стимулирует проявление собственной активности каждым ребенком.

Нами разработана программа по применению коррекционно-развивающих мероприятий на уроках русского языка на материале малых жанров устного народного творчества, которое может быть внедрено в коррекционный процесс логопедических занятий, наряду с использованием коррекционно-развивающих логопедических пособий по коррекции речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список:

1. Апышева Т.В., Васенков Г.В., Воронкова В.В. Олигофренопедагогика. /Учебное пособие для вузов. М.: Дрофа, 2009. 397 с.

2. Емельянова И. А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта // Образование и наука, 2008, №1. С. 87 – 94

3. Меремьянина А.И. Из опыта сотрудничества педагогов специальной (коррекционной) школы VIII вида с родителями учащихся //Дефектология. 2005. № 1. С 67-68.

*Мархиева Т. Б., студент
Аушева М. Б., старший преподаватель
кафедра педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
Tanimrkh@mail.ru
г. Магас, Республики Ингушетия*

Тестирование как форма контроля в обучении математике

Testing as a form of control in teaching mathematics

Аннотация. В данной статье рассматривается форма контроля – тестирование. Использование тестов – это одно из рациональных и эффективных дополнений к методам проверки знаний, умений и навыков учащихся на разных ступенях обучения. Кроме этого тестирование стало одним из средств индивидуализации в учебном процессе, потому что предоставляет возможность учитывать существующие психологические особенности учащихся, которые мешают их успешной учебной деятельности.

Ключевые слова: тестовые задания, учебный процесс, общеобразовательные организации, текущий контроль, промежуточный контроль.

Abstract. This article discusses the form of control - testing. The use of tests is one of the rational and effective additions to the methods of testing the knowledge, skills and abilities of students at different levels of education. In addition, testing has become one of the means of individualization in the educational process, because it provides an opportunity to take into account the existing psychological characteristics of students that interfere with their successful educational activities.

Keywords: test tasks, educational process, educational organizations, current control, intermediate control.

Тестирование – это стандартизованный метод оценки знаний, умений, навыков учащихся, который помогает выявить и сформировать индивидуальный темп обучения, пробелы в текущей итоговой подготовке.

Для того чтобы создать тесты по определенной теме, необходимо изучить теорию и методику тестового контроля.

Обычно в школе используют тесты, которые подразделяются на две группы: задания закрытого типа – когда ученик выбирает из нескольких предложенных вариантов один правильный ответ; задания открытого типа – учащийся должен самостоятельно дописать слово, математический знак и т.д.

Примеры заданий закрытого типа:

1. Обведи в кружок число двести тридцать пять.

- 532
- 365
- 235
- 253

В данном задании правильный ответ – третий вариант (235)

2. Подчеркни уравнение, в котором $x=811$

- $x+1189=2000$
- $326+x=811$
- $x+653=702$

Здесь уже правильный вариант – первый ($x+1189=2000$).

Примеры заданий открытого типа:

1. Впиши знак $>$, $<$ или $=$ так, чтобы запись была верной.

1200 см ... 13 м

Необходимо выбрать знак $>$, $<$, $=$ так как $13\text{м} = 1300\text{ см}$

2. Вера 20 минут читала книгу, а 25 минут играла с братом. Сколько всего времени потратила Вера?

Ответ: _____

$20+25=45$ минут. Соответственно, Вера потратила 45 минут.

Тесты также могут подразделяться на: индивидуальные и групповые; устные и письменные; вербальные и невербальные.

Функции тестов: обучающая; диагностическая; контролирующая; развивающая; ориентирующая.

Тесты составляются по определенным требованиям, как к содержанию, так и к форме теста: предметная чистота (задания должны быть исключительно по математике, в данном случае); формальная чистота (форма заданий должна соответствовать определенной квалификации); надежность (здесь необходимо

учитывать, что задания не могут включать в себя нечеткие формулировки; задания, требующие сложных вычислений и т.д.); краткость заданий (задания должны быть краткими, четкими и понятными, на выполнение одного задания не должно уходить более двух минут).

Тестовые задания дают как для закрепления темы, так и для проверки остаточных знаний. Такой контроль хорош тем, что его можно провести буквально за 10-15 минут. Такие задания можно давать детям, у которых нет оценок, позволяют выявить пробелы в знаниях, повторить тему, а также выявляют способности ребенка.

Тесты не могут включать в себя все легкие задания, они должны постепенно усложняться, вначале дают задания базового уровня, чтобы ребенок почувствовал себя увереннее.

К недостаткам такого метода оценивания знаний можно считать то, что ученик может выбирать наугад, если педагог сомневается, он может попросить у него объяснения решения.

Исходя из всего вышесказанного, могу сказать, что тесты являются одной из ведущих форм контроля знаний.

Библиографический список:

1. Аванесов В.С. Научные проблемы тестового контроля знаний. М. 1994. 203 с.
2. Николаев Л.Л. Тестирование как форма контроля знаний учащихся начальных классов.// Начальная школа . 2008. №1. С.46-49.

*Миронюк В.В., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
vika.mironyuk.03@mail.ru
г. Симферополь, Республика Крым*

Что такое ламбдацизм у детей и способы его устранения

What is lambdacism in children and ways to eliminate it

Аннотация. Статья посвящена особенностям логопедической работы по устранению ламбдацизма у детей дошкольного возраста. В свою очередь данное заболевание представляет собой форму простой фонетической дислалии, которая проявляется искажением или полным отсутствием названных речевых

звуков. Описана этиология возникновения данного вида нарушения звукопроизношения, методы исправления и наиболее распространенные типы ламбдацизма. Также представлены механизмы правильной артикуляции изучаемого звука. Подробно описываются этапы коррекционно-логопедической работы специалиста. И, конечно, в статье представлены и подробно расписаны различные варианты и приемы постановки звуков [л] и [л']. Также в статье я обращаюсь к родителям с мыслью о том, что им необходимо делать, какие признаки и причины должны заставить их обратиться к логопеду.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, ламбдацизм, нарушения, дефект, логопед, дети с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of speech therapy work to eliminate lambdacism in preschool children. In turn, this disease is a form of simple phonetic dyslalia, which is manifested by distortion or complete absence of the named speech sounds. The etiology of the occurrence of this type of violation of sound reproduction, methods of correction and the most common types of lambdacism are described. The mechanisms of correct articulation of the studied sound are also presented. The stages of correctional and speech therapy work of a specialist are described in detail. And, of course, the article presents and describes in detail various options and techniques for the production of sounds [l] and [l']. Also in the article I appeal to parents with the idea of what they need to do, what signs and reasons should make them turn to a speech therapist.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment of speech, lambdacism, disorders, defect, speech therapist, children with phonetic and phonemic underdevelopment.

Многие родители не обращают внимание на то, что их дети в возрасте старше пяти лет плохо произносят звук [л]. На это обязательно стоит обратить внимание. Такое нарушение может сказаться на развитии речи у ребенка в дальнейшем. Правильное произношение обеспечивает уверенное общение, последующее грамотное письмо и понимание прочитанного. Неправильное произношение этого звука описывает термин ламбдацизм. Это форма простой фонетической дислалии, которая проявляется искажением или полным отсутствием названных речевых звуков. Также встречается в структуре ринопалии, дизартрии. Формирование звука [л] происходит после пяти лет. Мягкий звук [ль] появляется в речи ребенка на втором-третьем году жизни. Его артикуляция отличается тем, что поднимается не корневая часть языка, а

передне-средняя часть спинки; смыкается кончик языка с деснами и значительная поверхность передней части спинки с альвеолами. Часто звук [ль] вообще произносится при опущенном кончике языка путем смыкания передней части спинки с альвеолами.

Дефектологи выделяют три разновидности дефектов произношения звуков [л] – [ль]. К первой разновидности относится звук [л], который дети просто не могут произнести. Второй вид дефектов называется параламбадацизмом. Он заключается в замене данных звуков [л] – [ль] между собой или на другие звуки. К примеру, ребенок вместо [лампа] говорит [лямпа]. Согласитесь, что это звучит не красиво и не понятно? Конечно, ребенок должен говорить правильно, иначе это вызовет дискомфорт в общении со сверстниками и не только.

Третьим видом дефекта является искаженное произношение звуков. Ошибочным оно может быть из-за межзубного, носового, смягченного, двугубного, губно-зубного произношения. Межзубный ламбдацизм характеризуется тем, что при произнесении звуков [л], [ль] в словах кончик языка прокладывается между зубами. Для двугубного или губно-губного ламбдацизма характерно вместо звука [л] слышать звук, близкий к звуку [у]. Он произносится с участием губ, которые вытягиваются вперед, получается подобие краткого [у]. Кончик языка опущен, лежит на дне ротовой полости. Например, лапа слышится как [уапа], а [лапата] как [уапата]. Что касается носового ламбдацизма, то корень языка смыкается с мягким небом, и выдыхаемая струя воздуха проходит через нос. Слышны носовые звуки [нг] в словах [нгуна] и [нгама], то есть луна и лама, соответственно. Данный вид ламбдацизма встречается при ринолалии, а конкретнее при врожденном или приобретенном расщеплении твердого и мягкого нёба: «заячья губа», «волчья пасть». Из аномалий анатомического строения речевого аппарата, предрасполагающих к ламбдацизму, следует назвать короткую подъязычную уздечку. Уздечкой называют часть слизистой оболочки рта. У человека их три. Уздечки верхней и нижней губы прикреплены к губе и десне в области центральных резцов. Подъязычная уздечка расположена в середине языка и является его продолжением. Одной из немало важных функций уздечки является формирование звуков. При смягченном произношении звук [л] произносится недостаточно твердо, что-то среднее между твердым и мягким произношением. В этом случае звук [л] произносится с более приподнятой средней частью языка и несколько ниже нормы опущенной задней частью языка. Нижняя губа при губно-зубном ламбдацизме приближается к верхним

зубам, кончик языка лежит на дне ротовой полости тем самым обеспечивая произношение звука [л], напоминающего звук [в].

Приступая к коррекции, нельзя пропустить подготовительный этап. В нем для верного произношения звука [л] надо выработать, во-первых, подъем кончика языка вверх с помощью специальных упражнений артикуляционной гимнастики. Например, упражнение «Качели-1». В это время у ребенка рот открыт, губы в улыбке, распластаный язык лежит снаружи на верхней губе, а затем на нижней. Кончик языка надо стараться подворачивать как можно больше. Во-вторых, необходимо выработать подъем задней части спинки языка вверх. Добиться этого можно, отрабатывая звуки [о], [у], [а] также [ы]. В-третьих, умение опускать боковые края языка и выдыхать воздушную струю в щель между коренными зубами и боковыми краями языка. Выработать можно с помощью упражнения «Охотник идет по болоту». Логопед говорит: «У охотника большие резиновые сапоги, он идет по болоту. Под ногами у него хлюпает вот так». Ребенок зажимает широкий кончик языка передними зубами, воздух выдыхает через щеки. Во время выдоха слегка ударяет себя по щекам, в результате чего слышится хлюпающий звук. Следующий этап коррекции данного звука это его постановка. Основная трудность в постановке звука [л] сводится к тому, что, произнося звук правильно, ребенок все также слышит прежний свой звук. Поэтому необходимо привлечь слуховое внимание к звуку, который получается у него в момент его постановки. Звук [л] удастся получить по слуховому подражанию, если на подготовительном этапе ребенок научился узнавать его и отличать правильное звучание от неправильного. Таким образом, при данном виде дислалии часто используется постановки звука [л] по подражанию и смешанный. Третьим этапом коррекции является автоматизация. Сформированное произношение можно закрепить, если постоянно его произносить. Чаще всего произношение закрепляется путём повторения за родителями. Сначала произносятся слоги, в которых перед гласным стоит согласный: ла, ло, ле, ли. Затем, где первым идёт гласный: ол, ал, ел, ил. Затем дети переходят на проговаривание слов, где согласный находится в начале, середине и конце, где идёт смягчение фонемы и сочетание её с другими согласными. Дальше идет отработка произношения словосочетаний и фраз. Когда в словах и фразах фонема отработана хорошо, можно переходить к стишкам, чистоговоркам и скороговоркам, потешкам, загадкам. Тексты нужно проговаривать неторопливо и чётко, не искажая звуки.

Постановка данного звука занимает немало времени. Обычно приходится проговаривать с детьми одни и те же слова и фразы в течение нескольких дней

или даже недель. Поэтому нельзя не придавать серьезного значения неправильному произношению звуков детьми и упускать драгоценное время, надеясь на то, что «с возрастом само пройдет». С коррекцией детям поможет логопед, который предоставит свою помощь и обеспечит правильным произношением, что в свою очередь приведет к уверенному общению, последующему грамотному письму и пониманию того, что ребенок будет читать.

Библиографический список:

1. Логопедия / под ред. Л. С. Волковой. М., 1989.
2. Лопатина Л.В. Проявления и диагностика фонетических нарушений при стертой дизартрии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2006. №14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavleniya-i-dagnostika-foneticheskikh-narusheniy-pri-sterтой-dizartrii> (дата обращения: 10.03.2022).
3. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей. М.,1993. 232 с.
4. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М., 1989. 239 с.
5. Хватцев М. Е. Логопедия. М., 1959.
6. Филичева Т. Б. Чевелева Н. А. Дислалия у детей. М., 1987.
7. Филичева Т. Б. Туманова Т. В. Учись говорить правильно. М., 1993.
8. Алифанова Е. А. Егорова Н. Е. Логопедические упражнения в рифмах. М., 2000.

*Наумова А. С., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
aleksa_naumova@list.ru
г. Симферополь, Российская Федерация*

**Обучение и воспитание детей
с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

**Education and upbringing of children
with phonetic and phonemic speech underdevelopment**

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В ней раскрываются понятия: «фонетико-фонематическое недоразвитие», «фонематический слух», «фонематическое восприятие», рассматривается значение последнего для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Особое внимание отведено

коррекционному обучению и воспитанию детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, освещены ключевые моменты в логопедической работе по коррекции звуковой стороны речи и общего недоразвития, а также что необходимо учитывать логопеду при осуществлении коррекционного обучения детей. Кроме этого, в статье рассмотрены разделы в коррекционном обучении, этапы дифференциации звуков, рекомендации для выработки продуктивных приемов коррекции фонетико-фонематического недоразвития у детей с нерусским языком обучения, а также что входит в программу воспитания детей наряду с коррекционными задачами.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие, фонематический слух, фонематическое восприятие, коррекционное обучение, воспитание, дифференциация звуков.

Abstract. This article is devoted to the issue of education and upbringing of children with phonetic and phonemic speech underdevelopment. It reveals the concepts: "phonetic and phonemic underdevelopment", "phonemic hearing", "phonemic perception", the significance of the latter for the full assimilation of the sound side of speech is considered. Special attention is paid to correctional education and upbringing of children with phonetic and phonemic underdevelopment, highlights the key points in speech therapy work on the correction of the sound side of speech and general underdevelopment, as well as what needs to be taken into account by a speech therapist when carrying out correctional education of children. In addition, the article discusses sections in correctional education, stages of differentiation of sounds, recommendations for the development of productive techniques for correcting phonetic and phonemic underdevelopment in children with a non-Russian language of instruction, as well as what is included in the children's education program along with correctional tasks.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment, phonemic hearing, phonemic perception, correctional training, education, differentiation of sounds.

Речь – это важнейшая психическая функция человека, овладевая которой, ребенок приобретает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к осознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий. Нарушения в развитии речи влияют на формирование всей психической жизни ребёнка. Они затрудняют общение с другими людьми и часто препятствуют правильному формированию когнитивных процессов, затрудняют чтение, письмо. Некоторые нарушения

речи лишают ребенка важнейшего средства – саморегуляции. Как реакция на дефект возникают изменения в характере – появляется неуверенность в себе, замкнутость, негативизм, которые усугубляют влияние неполноценной речи на формирование психики ребенка.

Прежде чем приступить к рассмотрению вопроса обучения и воспитания детей с ФФНР, следует уделить внимание ключевым понятиям.

До 60-х годов XX века такие направления, как наличие или отсутствие данного звука в слове, линейная последовательность звуков в слове, характеризовали понятием звуковой анализ. Первое направление характеризовало устную речь, второе – письменную. Из-за этого возникла путаница. Д. Б. Эльконин развёл эти два понятия: первому дал название фонематический слух, а второму – фонематическое восприятие [2, с. 235].

Фонематический слух — тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова [1, с. 660]. Эта способность формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. Фонематический слух является частью физиологического слуха и направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, которые хранятся в памяти человека упорядоченно – «в решётке фонем». Несовершенный фонематический слух, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой - тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Фонематическое восприятие – это специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова [1, с. 660]. Даниил Борисович Эльконин выделил три операции, характерные для фонематического восприятия: умение определять наличие или отсутствие звука в слове, умение определять место положения звука в слове, умение определять последовательность звуков и их количество. По мнению Р. Е. Левиной фонематическое восприятие имеет важнейшее значение для полноценного усвоения звуковой стороны речи и может в разной степени ухудшаться в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука.

Фонетико-фонематическое недоразвитие — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [1, с. 500]. К этой категории относятся дети с нормальным слухом и интеллектом. По выраженности нарушений звуковой стороны речи выделяют

лёгкую, среднюю и тяжелую степень ФФНР. Лёгкая степень характеризуется нарушением дифференциации только дефектно произносимых звуков. В остальном звуко-слоговая структура слова анализируется правильно. Для средней степени характерны более грубые нарушения звукового анализа. Отмечается недостаточная дифференциация значительного числа звуков, входящих в различные фонетические группы. В устной речи их артикуляция сформирована достаточно. Что касается тяжёлой степени, то она характеризуется глубоким фонематическим недоразвитием, когда ребёнок не воспринимает звуки на слух, не различает их, не может выделить их в слове и установить последовательность.

На первый план у детей с ФФНР выступает несформированность звуковой стороны речи. Для детей с данным нарушением характерна незаконченность процесса формирования фонематического восприятия, у них наблюдаются нарушения звукопроизношения, затруднение в звуковом анализе речи, также нередко задерживается лексико-грамматическое развитие. Встречаются замены (ребенок заменяет один звук на другой), искажения звуков (ребенок заменяет на несуществующий звук в речи), их пропуски (ребенок вообще не произносит данный звук), смешения звуков (эти явления характеризуются неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах). Это в значительной степени снижает внятность речи, усугубляет ее смазанность и неотчетливость [4, с. 2-3].

Для преодоления ФФНР должна проводиться целенаправленная логопедическая работа по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития, которая включает в себя формирование навыков произношения, развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в систему обучения и воспитания входит коррекция речевого дефекта и подготовка к полноценному обучению грамоте. Последнее является не только средством приобретения первоначальных навыков правильного осознанного чтения, но и одним из способов формирования устной речи. Цель коррекционного обучения - воспитание у детей чёткой, правильной, умеренно громкой выразительной речи с соответствующим возрасту словарным запасом и уровнем развития связной речи [3, с. 3]. Это становится возможным благодаря применению, наряду с общепринятыми, специальных логопедических методов и приёмов, направленных на коррекцию дефектов речи и развитие активной сознательной деятельности детей в области речевых фактов. Также следует отметить, что

обучение детей непосредственно связано с воспитанием у них памяти, внимания, умения управлять собой и другими качествами, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе. Осуществляя коррекционное обучение детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, логопеду необходимо учитывать закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме, формирующиеся путем постепенно вырабатывающейся дифференцировки в сфере различения характерных признаков речевых звуков. Участвующие в формировании фонематических представлений функции, их сложное взаимодействие, требует расчленённого поэтапного формирования как полноценного артикулирования звуков, так и их рецепции.

В коррекционном обучении можно выделить три раздела: артикуляторный (подготовительный), дифференцировочный, а также формирование звукового анализа и синтеза.

На подготовительном этапе для дальнейшего развития фонематического восприятия и звукового анализа осуществляется уточнение у детей артикуляционной основы. Для этого используются сохраняемые звуки, при произношении которых дети чаще всего не испытывают артикуляционных затруднений: а, о, у, э, ы, м, м', н, н', п, п', т, к, к', х, х', ф, ф', в, в', л', йот (j), б', д, г, г'. Однако эти звуки детьми произносятся недостаточно отчётливо, с вялой артикуляцией, смешиваются друг с другом или являются заместителями отсутствующих звуков, что в свою очередь свидетельствует о незавершённости процесса фонемообразования.

Фронтальные занятия по уточнению артикуляции, развитию фонематического восприятия и подготовке детей к анализу и синтезу звукового состава слова должны обязательно проводиться на правильно произносимых звуках. Затем в определённой последовательности необходимо включать поставленные к этому времени звуки.

На следующем этапе работы всё внимание уделено дифференциации звуков. Каждый правильно произносимый звук сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками (I этап дифференциации). На втором этапе дифференциация производится не только на слух, но и в произношении. Такая последовательность работы позволяет очень рано включать упражнения в различении звуков, что способствует спонтанному появлению в речи детей новых звуков и значительно облегчает II этап работы над дифференциацией. При этом материал подбирается так, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и

связную речь. Большое внимание уделяется уточнению дифференциации гласных звуков, от чёткости произношения которых, прежде всего, зависит внятность речи и анализ звукослогового состава слова.

На осознанный анализ и синтез звукового состава слова необходимо опираться с самого начала обучения, так как умение выделять звуки из состава слова играет большую роль при восполнении пробелов фонематического развития. В системе обучения предусмотрено определенное соответствие между изучаемыми звуками и теми или иными формами анализа. Упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте, проводятся в определённой последовательности. Вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов. И лишь позднее дети овладевают навыком звукослогового анализа и синтеза двух- и трёхсложных слов. В дальнейшем навыки речезвукового анализа и синтеза совершенствуются. За это же время практически усваиваются термины: слог, предложение, согласные звуки, звонкие, глухие, твердые, мягкие звуки. Наряду с закреплением всех полученных навыков, ребенка необходимо познакомить с буквами, объединением букв в слоги и слова, умением охватить зрением одновременно две буквы, уяснением значения прочитанного. При этом важно следить за тем, чтобы дети понимали прочитанное слово, а позднее предложение. Чтение текстов помогает закрепить навык кратких и полных ответов на вопросы, умение самостоятельно поставить вопросы к прочитанному тексту, пересказать его.

Обучение чтению тесно связано с обучением письму. Особое внимание необходимо уделять всевозможным преобразованиям слов, а также тому, что изменение только одного звука в слове достаточно для образования нового слова (например: *кошка* — *мошка* [1, с. 508]).

В отношении детей с нерусским языком обучения необходимо провести тщательный анализ фонетической системы родного языка и характерных черт его орфографии с целью выработки продуктивных приёмов коррекции фонетико-фонематического недоразвития. Что касается фонематического недоразвития, проявляющегося в русской речи у детей с другим родным языком, то при его выявлении необходимо проявлять большую осторожность, так как в этом случае требуется сопоставление двух фонологических систем языков – родного и русского.

В процессе воспитания детей с ФФНР, кроме решения коррекционных задач, следует уделять особое внимание их физическому развитию, умственному, нравственно-трудовому и эстетическому воспитанию, которые в

свою очередь должны соответствовать возрастным и психофизическим особенностям детей [3, с. 6]. Воспитание должно осуществляться в играх, посильном труде, на различных занятиях, а также в процессе ознакомления детей с природой. Не стоит ограничивать детей в общении со сверстниками, так как это положительно сказывается на формировании у детей социальных чувств, коллективных взаимоотношений. Также благодаря общению создаются наилучшие возможности для развития индивидуальных особенностей.

Таким образом, раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и проведение целенаправленной логопедической работы помогает корригировать речевую функцию и развить фонематическое восприятие. Желательно, чтобы фонетико-фонематическое недоразвитие было устранено до поступления в школу, так как это является залогом успешного овладения ребенком письменной речью.

Библиографический список:

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006. 703 с.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2007. 470 с.
3. Каше Г.А., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни). М.: Министерство Просвещения СССР научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР, 1986 г.
4. Филичева Т.В., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). М.: МГОПИ, 1993. 72 с.

*Невмержицкая А. Э., студент
Гаврилова Т. Н., студент
кафедра специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
Заболотских О. П. канд.пед.наук, , доцент
кафедра специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
кафедра общей и специальной педагогики и психологии
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
maryschevaa@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Развитие письменной речи детей 8 года жизни с ОНР IV уровня

Development of written speech of children of the eight years of life with ONR IV level

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности развития письменной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи IV уровня. Анализируются основные трудности и ошибки, которые допускают дети с общим недоразвитием речи на письме. Прежде всего ошибки, которые дети переносят в письменную речь связаны с недостатками фонематического восприятия, анализа и синтеза. В частности, отмечены часто наблюдающиеся у детей ошибки в согласовании слов в словосочетаниях и предложениях; ошибки в написании приставок; деформации в написании слогов; трудности использования правильных предложных конструкций; различные ошибки в использовании структуры предложений и другие. Рассматриваются основные направления коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи IV уровня. Прежде всего изучены принципы, по которым строится процесс обучения. Рассматриваются способы предупреждения дислексии и дисграфии. Раскрыта поэтапная работа по предупреждению дисграфии.

Ключевые слова: дисграфия, дезадаптация, орфография, оптико-пространственная ориентировка, графо-моторные навыки.

Abstract. This article discusses the features of the development of written speech in primary school children with general underdevelopment of speech of the IV level. The main difficulties and mistakes made by children with general underdevelopment of speech in writing are analyzed. First of all, the mistakes that children transfer to written speech are related to the shortcomings of phonemic perception, analysis and synthesis. In particular, the errors often observed in children in the coordination of words in phrases and sentences; errors in the spelling of prefixes; deformations in the spelling of syllables; difficulties in using correct prepositional constructions; various errors in the use of sentence structure and others were noted. The main directions of correctional work with children of primary school age with general speech underdevelopment of the IV level are considered. First of all, the principles on which the learning process is based have been studied. The methods of prevention of dyslexia and dysgraphia are considered. Step-by-step work on the prevention of dysgraphia is revealed.

Keywords: dysgraphia, maladaptation, spelling, optical-spatial orientation, graphomotor skills.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что своевременное выявление и коррекция нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи является первостепенной задачей в системе профилактической работы по предупреждению дисграфии и школьной дезадаптации. В процессе развития письменной речи важно учитывать уровень общего недоразвития речи у детей, и в соответствии с этим уровнем применить самые необходимые методы воздействия для коррекции недостатков на письме.

Впервые IV уровень недоразвития речи у детей был детально изучен Т.Б. Филичевой. С точки зрения автора, «для детей с данным уровнем недоразвития речи характерны незначительные нарушения в лексико-грамматическом и фонетико-фонематическом строе речи. Особенно младшие школьники испытывают затруднения в усвоении правил правописания, которые как правило они усваивают формально и для их запоминания требуется гораздо длительное время» [1, с.33].

Недостаточное грамматическое оформление речи проявляется в том, что младшие школьники с трудом используют сложные, распространенные предложения, чаще всего используют простые предложения, при этом нарушая согласование слов в этих предложениях, часто неправильно употребляя падежные формы слов.

На основании исследования Н.Н. Акишиной, можно выделить следующие трудности, связанные с недостатками лексико-грамматического строя речи, в частности [1]:

1) трудности в согласовании слов в словосочетаниях и предложениях при изменении слов по падежам.

2) трудности согласования различных частей речи, особенно имен существительных и прилагательных, глаголов, числительных.

3) ошибки в написании приставок, которые чаще всего дети пишут раздельно и предлогов, которые дети пишут слитно.

4) трудности в правильном построении структуры предложений (нарушение порядка слов, пропуски, слитное написание слов, недостаточное восприятие концовки предложения).

5) деформации в написании слогов (пропуски и не дописывание слогов).

Часто на письме эти ошибки проявляются в допущении графических ошибок, пропусках или наоборот лишнем прописывании букв, ошибках в пространственном расположении букв на листе.

Все названные ошибки проявляются у детей с общим недоразвитием речи на письме и так или иначе связаны с недостаточно сформированным фонематическим восприятием звуков в словах и с трудностями фонематического анализа этих звуков.

Изучение письменных работ учащихся позволяет выявить ряд ошибок, которые допускают младшие школьники во время письма. В частности, во время написания изложений, сочинений, дети затрудняются в изложении последовательности текста, логичном его изложении и использовании на письме правильных лексико-грамматических и синтаксических конструкций.

Учитывая имеющиеся речевые трудности, возникающие у младших школьников с общим недоразвитием речи на письме, считаем необходимым изучение особенностей коррекции и развития письменной речи у данной категории детей.

Развитие письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня осуществляется индивидуально и дифференцированно. Однако, по мнению Е.Е. Кузнецовой, «общим для всех детей является формирование у детей представлений о звуке и связь звука с буквой, а также развитие мотива на достижение определенных позитивных результатов в процессе освоения навыков письма»[2, с.188].

Развитие письменной речи у младших школьников является важной задачей для детей с общим недоразвитием речи, так как в процессе письма дети совершают множество орфографических ошибок, что отрицательно сказывается в целом на личностном развитии детей.

Развитие письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня строится с учетом развития не только основных речевых компонентов, но и познавательных способностей школьников, формирования устной речи.

Работа по развитию письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня строится согласно следующих принципов обучения [3, с.67]:

- взаимодействия речевого и познавательного развития;
- взаимодействия речевого развития и моторики;

-последовательности формирования словесно-логического мышления посредством развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;

- развития письменной речи в процессе поэтапной работы;
- учёта зоны ближайшего развития младшего школьника;
- онтогенетические, комплексные и системные подходы в обучении;
- индивидуальное и дифференцированное обучение;
- уклон на ведущий вид деятельности.

На основании исследования Е.Е. Кузнецовой, перечислим традиционные направления работы по развитию письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня [2]:

- развитие фонематического анализа и восприятия звуков речи посредством их дифференциации и распознавания на письме звуков и букв.

- развитие звукопроизношения и дифференцированных навыков различения звуков речи, формирование навыков правильного написания букв, в процессе письма.

- развитие навыков анализа и синтеза, способствующих воссозданию на письме звуко-слоговой структуры слов и словосочетаний, а также структуры предложений.

- развитие синтаксических и морфологических компонентов речи, умения осуществлять морфологический разбор слов.

- развитие зрительно-пространственных представлений и графомоторных навыков, умений хорошо ориентироваться на листе бумаги в обозначении буквенных символов.

Коррекционный процесс направлен, прежде всего, на развитие речи и познавательных способностей, развитие коммуникативных навыков и предупреждение дислексии и дисграфии [2].

В каждом из этих направлений работы выделены этапы работы, предложены виды заданий и упражнений, которые можно использовать в процессе занятий с детьми. Учитывая точку зрения Е.А. Яструбинской, рассмотрим, наиболее подробно, как осуществляется логопедическая работа непосредственно на каждом из этапов работы [3]:

На I этапе работы осуществляется развитие звуко-произносительных навыков и навыков фонематического анализа и синтеза; развитие аналитико-синтетических умений по разбору слоговой структуры слов, развитие умений соотносить звуки с буквами.

На II этапе работы осуществляется развитие лексики и грамматики; формирование активного словаря, развитие навыков словообразования, развитие связной речи.

На III этапе работы осуществляется дальнейшее развитие связной речи у детей, умений понимать смысл сказанного или написанного текста, навыков правильного подбора слов в предложении, не нарушая грамматические конструкции.

Среди методов развития письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня Е.А. Яструбинская отметила следующие: формирование пространственных отношений, что необходимо при написании букв, слогов, слов, обогащение и совершенствование словаря, развитие умений осуществлять морфемный анализ слов, развитие связной речи [3].

Рассматривая те или иные методы развития письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня важно в первую очередь выявить у ребенка особенности письма, проявляющиеся при той или иной форме дисграфии. В связи с этим, рассмотрим, как осуществляется коррекционная работа, по развитию письменной речи при наличии дисграфии.

Прежде всего, эта работа включает организацию с детьми различных видов деятельности по развитию важнейших психических процессов: памяти, внимания, мышления, что важно для усвоения письма.

В процессе такой работы логопед организует различные игры, направленные на развитие мелкой моторики, графических навыков, развитие языкового чутья, затем эти навыки переносятся при усвоении детьми символов звуков – букв.

Коррекционные мероприятия тем успешнее, чем раньше будут приняты меры по предупреждению дисграфии еще в дошкольном возрасте. От этого во многом зависит успешное усвоение детьми грамоты, а также сам процесс школьного обучения [3, с.63].

Из представленного выше анализа литературы, можно заключить, что развитие письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня является центральной задачей логопедической службы начального образования. Она заключается в оказании комплексной коррекционной помощи детям, по предупреждению различных форм дисграфии, а также в развитии основных навыков звукобуквенного анализа и синтеза, графомоторных навыков, в развитии зрительно-пространственных представлений и ориентировок. Наряду с этим работа ведется по преодолению

общего недоразвития речи: совершенствования звукопроизношения, развития фонематического слуха и восприятия, лексико-грамматического строя и связной речи.

Библиографический список:

1. Акишина Н.Н. Диагностика и коррекция дисграфии и дислексии // Педагогическая диагностика. 2014. № 2. С. 32-51.
2. Кузнецова Е. Е. Обучение детей с ОНР в общеобразовательной школе // Концепт. 2017. №2. С. 188–191.
3. Яструбинская Е. А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста // Логопедия. 2004. №2. С.60-70.

*Новосельцева Я.Р., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедра специального дефектологического образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
ssn@list.ru
г. Симферополь, Российская Федерация*

**Психолого-педагогические особенности детей
с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

**Psychological and pedagogical features of children
with phonetic and phonematic speech undevelopment**

Аннотация. В статье рассматривается проблема фонетико-фонематического недоразвития речи у детей (ФФН), а именно раскрываются психолого-педагогические особенности таких детей, даётся описание специфики восприятия, речи, моторики, произношения. Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с нарушениями речи, причем наблюдается несомненная связь речеслухового и речедвигательного анализаторов. Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени — звукового анализа, т.е. мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, психолого-педагогические особенности, нарушение речи, высшие психические функции, поведение детей.

Abstract. The article deals with the problem of phonetic and phonemic underdevelopment of speech in children (FFN), namely, the psychological and pedagogical features of such children are revealed, a description is given of the specifics of perception, speech, motor skills, and pronunciation. Disturbances in phonemic perception are noted in all children with speech disorders, and there is an undoubted connection between speech-auditory and speech-motor analyzers. Without a sufficient formation of phonemic perception, it is impossible to form its highest level - sound analysis, i.e. mental division into constituent elements (phonemes) of different sound complexes: combinations of sounds, syllables and words.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment of speech, psychological and pedagogical features, speech disorder, higher mental functions, children's behavior.

Среди современных дошкольников большую группу составляют дети, имеющие фонетико-фонетическое и фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В силу ряда причин у них нарушено формирование звуковой стороны речи, затруднено овладение звуковыми средствами языка.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи — это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем, к ним относят ринолалию, дизартрию, дислалию акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Р. Е. Левина на основе психологических исследований речи детей пришла к выводу о первичной роли фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей совместно с нарушениями произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками [2, с. 611].

Речь детей с ФФН характеризуется неверным произношением звуков: пропусками, искажениями, заменами. Наиболее характерными являются замены звуков на более простые по месту и способу артикуляции (например, *Р* заменяется *Л* или *В*). При этом ребёнок один и тот же звук может заменять разными звуками: *лука* — *рука*, *ковова* — *корова* и т.д. В ряде случаев ребёнок может верно произносить изолированный (т.е. отдельный) звук, а в самостоятельной речи заменять либо исказить его [6, с. 2].

В работах, посвящённых проблемам ФФН указывается, что дети с различными фонетико-фонематическими патологиями часто избегают речевого контакта, используют разного рода приёмы, маскирующие дефект. Также

наблюдается низкая учебная мотивация, снижение самооценки ребёнка, веры в себя и собственные силы, приводящие к негативным результатам в его эмоциональном и личностном развитии [3, с. 74].

Специальное изучение моторики дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием показало, что примерно у 75% из них наблюдались трудности при выполнении заданий на статическую и динамическую координацию — движения и жесты их были смазанными и неспешными, а группа упражнений на одновременные движения так и не была выполнена. Ещё одна треть детей выполняли движения искаженно. У остальных наблюдались небольшие неточности [8, с. 31].

Обычно им тяжело даются сложные координированные движения, мелкая моторика пальцев и артикуляционная моторика.

Внимание у таких детей может быть неустойчивым нестабильным. Произвольное внимание выработано слабо – ребёнку трудно сосредотачиваться на одном предмете и переключаться с одного задания на другое.

Объём памяти может быть сужен по сравнению с нормой. При этом ребёнку понадобится больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал;

Отмечаются особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления детям может тяжело даваться понимание абстрактных понятий и логических связей. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной, вследствие чего может быть замедленным и восприятие учебного материала и т.д. [1, с. 33]

Поведение таких детей часто бывает нестабильным, настроение неоднократно меняется в короткий промежуток времени. Могут возникать трудности в овладении учебными видами деятельности, так как на занятиях дети быстро утомляются, для них тяжело выполнять одно задание в течение длительного времени. Возможны затруднения в запоминании инструкций педагога, особенно многоступенчатых, требующих поэтапного и последовательного выполнения [5, с. 181]. В ряде случаев появляются нарушения дисциплинарного характера.

Во время составления планов занятий и проведении коррекционной работы необходимо брать за основу эти специфические особенности детей с ФФН. Организуя логопедическую работу с ними, целесообразно осуществление сугубо индивидуального подхода к каждому ребёнку с учётом его возрастных и психических особенностей. Обеспечение положительной мотивации при выполнении заданий обычно повышает эффективность коррекционного

воздействия. Также рекомендуется чередование различных видов деятельности и включение в занятия тренировочных упражнений для развития внимания, памяти, мыслительных операций и т. д. [4, с. 101]

Как отмечают А.В. Семенович и Т.Н. Ланина – одним из способов коррекции дизонтогенеза фонетико-фонематических процессов в детском возрасте является использование нейропсихологических методов [7, с. 58]. Проведение направленного обучения позволяет не только своевременно исправить дефект, но и полностью подготовить ребёнка к обучению в школе.

Библиографический список:

1. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Логопедия. Дизартрия: учебное пособие. М., 2009. 287 с.
2. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 1998. 680 с.
3. Горчакова, А. М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Современные тенденции специальной педагогики и психологии: Научные труды Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции специальной педагогики и психологии». Самара, 2003. С.70-83.
4. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 2013. 367 с.
5. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
6. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида (старшая группа). М.: Наука, 2015. 72 с.
7. Халилова Л. Б., Семенович А. В., Ланина Т. Н. Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи // Дефектология. 2004. №. 5. С. 55-60.
8. Шишкина Г. Р. Состояние моторики дошкольников. М.: БЕК, 2005.

*Панасина С. Ю., канд. пед. наук, доцент
кафедра правовых дисциплин
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
tim4ik08@mail.ru
г. Тула, Российская Федерация*

**Новая парадигма в системе преподавания обществоведческого курса
на подготовительном отделении международного факультета**

A new paradigm in the system of teaching a social science course at the preparatory department of the International Faculty

Аннотация. В статье акцентируется внимание на проведение новых форм практических занятий с учетом заявленных требований ФГОС нового поколения в контексте доступности качественного образования, соответствующего современным потребностям общества и каждого гражданина. В соответствии с требованиями российского законодательства на получение высшего образования имеют право иностранные граждане. В образовательных организациях, реализующих программы высшего образования созданы условия для продвижения русского языка и предметных дисциплин, направленных на сохранение лучших традиций российской системы образования и формирование бережного отношения к культурным ценностям и объектам исторического наследия российского государства в соответствии с нормами законодательства в контексте требований международных стандартов. Слушатели подготовительного отделения международного факультета изучают дисциплины на русском языке. Для успешного освоения гуманитарного цикла разрабатываются новые подходы в преподавании обществоведческих наук, включая важные для нее разделы такие, как «Духовная сфера».

Ключевые слова: обществознание, авторские и смежные права, творчество, духовная сфера.

Abstract. The article focuses on the implementation of new forms of practical classes, taking into account the stated requirements of the new generation of the Federal State Educational Standard in the context of the availability of quality education that meets the modern needs of society and every citizen. In accordance with the requirements of Russian legislation, foreign citizens have the right to receive higher education. Educational organizations implementing higher education programs have created conditions for the promotion of the Russian language and subject disciplines aimed at preserving the best traditions of the Russian education system and forming a careful attitude to cultural values and objects of historical heritage of the Russian state in accordance with the norms of legislation in the context of the requirements of international standards. Students of the preparatory department of the international Faculty study disciplines in Russian. New approaches in teaching are being developed for the successful development of the humanities cycle.

Keywords: social studies, copyright and related rights, creativity, spiritual sphere

«Цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего современным потребностям общества и каждого гражданина»,- сказал российский президент В.В. Путин. По мнению главы нашего государства, педагоги должны полностью сосредоточиться на своей работе, а значит, смогли передать подопечным не только знания, но и своим примером воспитывать честное, глубокое отношение к делу в сфере образования.

Все более растет популярность использования на занятиях обществоведческого курса интерактивных технологий, в числе которых используется метод «учеба через действие». В данной статье мы хотели бы поделиться некоторыми идеями о проведении практических занятий обществоведческого курса с иностранными студентами на примере тем, включенных в раздел «Духовная сфера». Студенты международного факультета на подготовительном отделении, изучая обществознание, предпочитают обмениваться мнениями, приводить в пример цитаты знаменитых личностей, которые высказывались о роли современного образования. На законодательном уровне интеллектуальная собственность охраняется законом. В соответствии с гражданским законодательством объектами авторских прав являются произведения науки, литературы и искусства независимо от достоинств и назначения произведения, а также от способа его выражения: 1) литературные произведения; 2) драматические и музыкально-драматические произведения, сценарные произведения; 3) хореографические произведения и пантомимы; 4) музыкальные произведения с текстом или без текста; 5) аудиовизуальные произведения; 6) фотографические произведения и произведения, полученные способами, аналогичными фотографии; 7) географические и другие карты, планы, эскизы и пластические произведения, относящиеся к географии и к другим наукам и другие произведения.

К объектам авторских прав также относятся программы для ЭВМ, которые охраняются как литературные произведения.

Картина художника В.Д. Поленова «Московский дворик» находится в Государственной Третьяковской галерее, г. Москва.

На картине изображена Москва 19 века с деревенским укладом жизни. Сейчас современный вид города Москвы, изображенный художником на картине, можно увидеть на Арбате.



Факты

Рисунок 1 – Слайд. Комментарий к картине известного художника

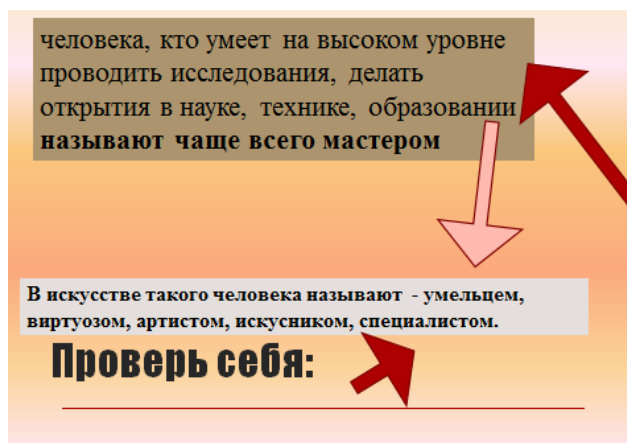


Рисунок 2 – Слайд. Практическое задание к теме «Правовое значение искусства»

В народном сознании всегда жила мысль о высоком общественном предназначении мастера «золотые руки». В художественном творчестве их чаще называют мастером своего дела. То есть, это тот человек, у которого все «горит в руках», а его талант может раскрываться на благо различных отраслей в сфере общественной жизнедеятельности.

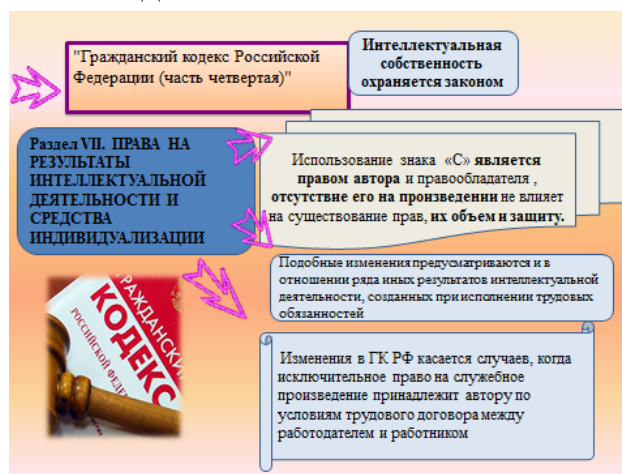


Рисунок 3 – Слайд. Практическое задание к теме «Законодательные основы интеллектуальной собственности»

Использование знака «С» является правом автора и правообладателя. Отсутствие его на произведении не влияет на существование прав, их объем и защиту.

объектами авторских прав являются произведения науки, литературы и искусства независимо от достоинств, от способа его выражения, и назначения	Произведения- (1)...,(2)...,(3)...,(4)...
---	--

Задание 3. Во вторую графу напишите по порядку словосочетания «литературные(1), музыкальные(2), _____, фотографические(3), географические(4)»

Рисунок 4 – Слайд. Практическое задание к теме «Законодательные основы авторских и смежных прав»

Авторские права распространяются на часть произведения, на его название, на персонаж произведения, если по своему характеру они могут быть признаны самостоятельным результатом творческого труда автора и отвечают требованиям, установленным законодательством.

- 1. Каждому гарантируется свобода** литературного, художественного, научного, технического и других видов творчества, преподавания.
- 2. Каждый имеет право на участие** в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям.
- 3. Каждый обязан заботиться о сохранении исторического и культурного наследия, беречь памятники истории и культуры.**

***Статья 44 Конституции Российской Федерации закрепила положения:**

Рисунок 5 – Слайд. Практическое задание к теме «Основы авторских и смежных прав в нормах Конституции РФ»

Не являются объектами авторских прав: 1) официальные документы государственных органов и органов местного самоуправления муниципальных образований, в том числе законы, другие нормативные акты, судебные решения, иные материалы законодательного, административного и судебного характера, официальные документы международных организаций, а также их официальные переводы; 2) государственные символы и знаки (флаги, гербы, ордена, денежные знаки и тому подобное), а также символы и знаки

муниципальных образований; 3) произведения народного творчества (фольклор), не имеющие конкретных авторов; 4) сообщения о событиях и фактах, имеющие исключительно информационный характер (сообщения о новостях дня, программы телепередач, расписания движения транспортных средств и тому подобное).

К объектам авторских прав относятся
(исключите 4 лишних ответа)

- а) программы для ЭВМ
- б) фотографические произведения
- в) произведения изобразительного искусства
- г) хореографические произведения и пантомимы
- д) сценарные произведения
- е) государственные символы и знаки
- ж) нормативные акты
- з) судебные решения
- и) программы телепередач

Ответ:.....

Задания

Рисунок 6 – Слайд. Практическое задание к теме «Основы авторских и смежных прав в нормах Гражданского кодекса РФ»

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ ДИСЦИПЛИНА: «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ» ДУХОВНАЯ СФЕРА. Искусство, его основные формы и направления	
	ДАТА: 07.04.2021
УЧАСТНИКИ ДИСТАНТА Чан Тхао Ань-Вьетнам Ле Нгок Шон -Вьетнам Динь Нгок Хань-Вьетнам Ву Тхюи Чанг-Вьетнам Султани Назила-АФГАНИСТАН Амин Зай Фахимуллах-АФГАНИСТАН Эй Чан Мьей Соу – МЬЯНМА Ма Сымэйчжэнь-КИТАЙ Уада МохаммедЭль-Амин-АЛЖИР	ДИСТАНТ ВРЕМЯ ПРОВЕДЕНИЯ: с 08:40 до 10:15 ПРЕПОДАВАТЕЛЬ: Светлана Юрьевна ПАНАСИНА РОССИЯ

Рисунок 7 – Слайд. Титульный лист участников практического занятия «Духовная сфера. Искусство, его основные формы и направления»

Все больше обращается внимание на реализацию идеи законодательства об образовании, где одной из новелл выдвигается правовая норма о наделении академическими правами и свободами как обучающихся, так и педагогов.

*Редькина Г.В., магистрант
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
кафедра психологии и образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
galina.redkina.98@inbox.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Проблемы профессионального воспитания в системе
подготовки молодых специалистов**

**Problems of vocational education in the system of training
of young specialists**

Аннотация. Проявление деятельности студента включает учёт всех профессиональных аспектов, а именно учёт его личностного и профессионального опыта. Особенно учитывается студенческий студента, его психологическим, социальным и биологическим особенностям. Огромное значение имеет личностное и профессиональное становление будущего профессионала во время обучения в высшей школе. В профессиональных учреждениях особое значение должно уделяться формулированию мотивационным, ориентационным, познавательным – оперативным, эмоционально – волевым, психофизическим, личностно – профессиональным компонентам развития личности будущего профессионала. После окончания университета ученик демонстрирует не только полученные знания, но и важность учителя (педагога) в обществе.

Ключевые слова: Профессиональное становление и образование, молодой специалист, мировоззрение.

Abstract. The manifestation of the student's activities includes taking into account all professional aspects, namely, taking into account his personal and professional experience. The student's psychological, social and biological characteristics are especially taken into account. Of great importance is the personal and professional formation of the future professional while studying at higher school. In professional institutions, special importance should be paid to the formulation of motivational, orientation, cognitively - operational, emotionally - strong-willed, psychophysical, personally - professional components of the development of the personality of the

future professional. After graduation, the student demonstrates not only the knowledge gained, but also the importance of the teacher (teacher) in society.

Keywords: Professional formation and education, young specialist, worldview.

Профессиональная подготовка это процесс, направленный на осознанную деятельность специалиста. Она нацелена на улучшение необходимого содержания личности будущего специалиста. При этом улучшение будет максимальным.

Будущий специалист для этого ставит перед собой задачу своего профессионального роста. Целью, которого является формирования профессионально важных качеств субъекта необходимых и достаточных для реализации деятельности будущего квалифицированного специалиста.

В этот же момент у студента должно происходить профессиональное самообразование. Профессиональное самообразование – это результат пригодности и эффективной профессиональной подготовки.

Профессиональное становление специалиста – сложный, непредсказуемый процесс «проектирования» студента и возможно в процессе обучения в образовательном учреждении. Осознание их будущей специальности способствует специально направленному развитию студенческой деятельности, формированию целенаправленного маршрута самодвижения до профессиональных вершин и мастерства. [2, с. 82]

Мировоззрение считается сложным процессом объединения всех качеств личности. Характеризуется она духовным миром человека, его мыслями и потребностями. Для определения духовных основ мировоззрения нужно понимать, какие компоненты входят в понимание мировоззрения: понимание реальности, познании принципов и установок окружающего нас мира, принятие опыта, осознание нравственных, культурных, моральных ценностей, профессиональное и жизненное самоопределение. Понять вышеперечисленные компоненты поможет две важные составные: внутренняя духовная составная личности, направленная на формирование идеологии жизни в области профессионального самоопределения, а так же культурное пространство образовательной системы.

Как упоминалось выше, физическое здоровье будущего специалиста очень важно. Понимание физического здоровья включает физическое, психическое и нравственное (социальное). Эти три типа здоровья тесно связаны между собой. Человек с высоким уровнем мышления и определённой эмоциональной стабильностью, здоровый и духовно развитая личность с

развитыми сильными волевыми качествами, получает удовлетворение от своей работы, стремится к самовосстановлению, достигая профессиональных высот [3, с. 153].

При исследовании этой проблемы мы узнали, что в течение последнего десятилетия данным вопросом занимались Е. И. Артамонова, Е. В. Бондарчук, Г. В. Позизейко, Г. В. Рыбкина. В работах данных авторов описывается становление философского взгляда личности. Рассматривается развитие их мировоззрения.

Для всех абитуриентов, поступающих в государственные учебные заведения выбор профессии очень важен. Идея будущей профессии является важным мотивом для реализации себя в будущем, как профессионала любимого дела.

Знание преподавателя в области практических интересов студентов позволяет решительно и устойчиво идти к поставленной цели через изучение специальных дисциплин.

После окончания университета выпускник сталкивается с множеством психологических барьеров, которые могут помешать молодому специалисту стать профессионалом.

Одним из препятствий выступает переживания – сможет ли он (молодой специалист) помочь человеку, который нуждается в помощи. Страхи в самом начале профессионального роста. Сомнения в правильности профессионального выбора. Молодому специалисту очень сложно продолжать самостоятельно приобретать навыки после окончания университета. Это происходит потому, что студентам не хватает поддержки по окончании профессиональных учреждений. В университете студенты получали поддержку преподавателя – наставника. Конечно, надо отметить, что без упорства и трудолюбия студент не может получить информацию, которую ему даёт преподаватель. После этого молодой специалист начинает быть независимым.

Поддержание интереса к предмету у студента является одной из важнейших задач учителя. На сегодняшний день проблематично поддерживать интерес учащихся через традиционные методы занятий. Превосходное знание своего предмета не освобождает учителя от поиска новых методологических приёмов для развития познавательного интереса учащихся к обучению. Данный пример служит мотивацией проведения увлекательных и познавательных занятий будущих специалистов на своих занятиях с детьми.

Молодой специалист – выпускник высшего учебного заведения должен быть готов к самостоятельной образовательной деятельности и в воспитательном аспекте должен обладать следующими характеристиками:

1. Чёткое осознание требований к выбранной профессии, знание содержания и основных ценностей данного вида профессиональной деятельности, культуры человеческих отношений, понимание её гуманистической сущности, знание механизмов взаимодействия природного и социального в профессиональном образовании, обеспечивающем целостное видение профессиональной культуры личности.

2. Ценностная сфера личности, осознающая роль общественной жизни в процессе становления.

3. Наличие позиции, ясно обозначенной профессиональной и личностной, понимание ответственности за свои действия, которая будет активно противостоять проявлениям контркультуры, влияющая на психическое самочувствие нравственное и духовное развитие тех, с кем придётся работать.

4. Наличие примера, как идеала, живущего по принципам истины, добра и красоты. Понимание его как целостной личности, обладающей интеллектом, интеллигентностью, нравственными устоями, порядочностью. В профессиональном аспекте – как разносторонне подготовленного специалиста системы образования, интеллигента, обладающего честью, достоинством и способностью к творческой созидательной деятельности, к проявлению альтруизма.

5. Освоение и присвоение норм человеческого общежития, способность к управлению совместной (с коллегами по работе) профессиональной деятельностью.

6. Заботливое отношение ко всему живому на земле, осознание единства человека и окружающей среды [1, с. 109].

Нужно отметить, что профессиональное воспитание имеет ряд ограничений, которые выводят молодого специалиста из всестороннего состояния, а именно: физического, умственного, правового экономического и эстетического воспитания. Так же нельзя забывать, что в профессиональном воспитании существует достаточно чёткий круг профессиональных отношений, обусловленных характером и спецификой избранной профессиональной деятельности.

В данном вопросе важно упомянуть о таком синдроме как эмоциональное выгорание педагога. Все известно, что эмоциональному выгоранию подвержены педагоги в возрасте 30 – 40 лет. В современном мире с данной

проблемой сталкиваются молодые специалисты. Молодой педагог, только ставший на путь самостоятельного накопления опыта и знаний, не справляется с большим охватом рабочих вопросов. Это происходит из – за нехватки кадров в образовательных учреждениях и неправильной организации работы. Отсутствие поддержки руководства учреждений и нехватка методических разработок приводит к потере мотивации и дальнейшему продолжению работы в сфере образования. [4, с. 289]

В современном мире молодые специалисты не видят необходимости создания и использования собственных методических рекомендаций и пособий. Изготовление собственных пособий остаётся актуальным на данный момент. Собственная методическая разработка показывает, насколько высоко профессионально – педагогическое совершенствование педагога.

Может быть представлена ключевая система взаимоотношений будущего специалиста: душевное состояние личности к людям в рабочем процессе; настрой и осознание выбранной профессии; они являются предметом профессиональной деятельности, то есть осуществление собственного проекта.

Подводя итог, можно сказать, что проявления зрелости можно проследить в способности взаимосвязывать индивидуальные особенности. Молодой специалист должен соотносить свои особенности и особенности общества, такие как статусные и возрастные, а собственные претензии с требованиями общества и других. Личная зрелость равносильна социальной зрелости. В настоящее время способность адаптироваться к различным ситуациям и типам общения уже эволюционировала. Профессиональная подготовка играет столь важную роль в формировании личности педагога, включая всю перспективу социального воздействия, и в формировании самого человека.

Профессиональное воспитание достигает своего апогея, когда личные особенности человека взаимодействуют с профессиональными качествами специалиста.

Библиографический список:

1. Зеер Э. Ф. Психология личностно – ориентированного профессионального образования. Екатеринбург, 2000.
2. Кузнецов В.В. Методика профессионального обучения как фактор развития деятельности и личности педагога // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 2 (121) февраль.
3. Огольцова Е. Г., Глеугабылова К. С., Воронина К. А., Рахматуллина Д. Т., Каримова Л. Д. Проблема профессионального воспитания в системе подготовки специалистов // Успехи современного естествознания. 2014. № 52 С. 153
4. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения: учебное пособие. М.: Форум: Инфра-м, 2007. 336 с.

Рябчикова Н. В., магистрант
Карандаева Т. А., канд.пед.наук, доцент
кафедра специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
nadinka.9719@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

**Особенности развития словообразования детей 5-6 лет
с общим недоразвитием речи III уровня**

**Features of the development of word formation in children 5-6 years old
with general underdevelopment of speech of the III level**

Аннотация. В статье рассматривается одна из достаточно распространенных на сегодняшний день проблема словообразования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Приведен ряд последствий нарушений словообразования. Представлена характеристика словообразования детей с нормативным речевым развитием и детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Ключевые слова: словообразование, грамматический строй речи, грамматика, дошкольники с общим недоразвитием речи.

Abstract. The article deals with one of the urgent problems of word formation of older preschool children with general underdevelopment of speech of the III level. A number of consequences for the violation of word formation are given. The characteristic of word formation of children with normative speech development and with children with general speech underdevelopment of the III level is presented.

Keywords: word formation, grammatical structure of speech, grammar, preschoolers with general speech underdevelopment.

В современном мире наблюдается тенденция роста количества детей, имеющих затруднения в овладении грамматическим строем речи, в большинстве случаев это касается детей старшего дошкольного возраста. Грамматика, в свою очередь, делает нашу речь понятней и организованней, а также оказывает влияние на все развитие ребенка в целом, что в дальнейшем обеспечивает ему подготовку к изучению языка в школе, поэтому проблему

развития грамматического строя речи можно считать одной из актуальных проблем речевого развития в дошкольном возрасте.

Проблемой развития грамматического строя речи занимались такие ученые, как С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, А. Н. Гвоздев, А. Г. Арушанова и многие другие.

А. Г. Арушанова в своей работе отмечает: «Усвоение словообразовательных навыков предполагает достаточную сформированность процессов анализа, синтеза, обобщения, сравнения, умения определять и вычислять морфемы на слух из звучащего слова, а также сохранность психических функций: мышления, внимания, восприятия» [1, с. 157].

Овладение словообразованием приходится на дошкольный возраст. К пяти-шести годам дошкольники с нормативным речевым развитием правильно используют в своей речи падежные формы имен существительных и имен прилагательных, образуют множественные формы, а также согласовывают существительные и прилагательные с разными частями. Все эти особенности являются противоположными для дошкольников с общим недоразвитием речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [2].

Общее недоразвитие речи детей, которые имеют нормальный слух и интеллект - это специфическое проявление речевых отклонений, при котором нарушено или отстает от нормы развитие лексики, грамматики и фонетики.

Т. Б. Филичева и Т. В. Туманова выделяют: «Третий уровень недоразвития речи характеризуются развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, фонетики, грамматики. Обычно дети с данным уровнем развития речи применяют очень простые, а также некоторые виды сложных предложений. Кроме этого, искажение операции словообразования и словоизменения может вести за собой целый ряд последствий. Так, при нарушении словообразования и словоизменения, проявляются искажения звуков, что приводит к нарушению коммуникативных процессов, отсюда следует, речевой негативизм, трудности адаптации в детском коллективе, задержка в познавательной деятельности, специфичность эмоционально-волевой сферы. Это свидетельствует о необходимости своевременной работы по развитию операций словообразования и словоизменения у старших дошкольников с ОНР» [3, с. 36].

Детей с третьим уровнем недоразвития речи направляют в группы пятилетнего возраста на два года. Если правильно проводить с ними коррекционную работу, то можно вывести их на уровень нормального развития, и в дальнейшем они смогут обучаться в школе.

Одной из основной причины низкого уровня развития словообразования является бедность словарного запаса, а также неправильность употребления многих слов.

В их словаре мало обобщающих понятий, в основном у них преобладают такие понятия как посуда, игрушки, одежда.

Дошкольники с общим недоразвитием речи не понимают значений многих слов, и поэтому у них возникают трудности в образовании новых форм слова с помощью суффиксов или префиксов. Дети хорошо понимают только те слова, которые часто встречаются в их речи, они допускают большое количество ошибок при использовании всех частей речи, например, замена суффиксов, приставок; упрощение звуко-слоговой структуры слов; нарушения согласования слов.

В речи можно заметить большое количество аграмматизмов, фонетико-фонематических ошибок. Фонематическое развитие детей с общим недоразвитием речи недостаточно сформировано в процессе дифференциации звуков, в большинстве случаев это те звуки, которые отличаются артикуляционными признаками, но все же, иногда дошкольники не могут различить и контрастные звуки.

Дошкольники с общим недоразвитием речи с трудом образуют существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Такие дети образуют антонимии с помощью частицы «не», а синонимов в их речи и вовсе можно не встретить. Достаточно большое количество ошибок дети допускают при употреблении приставочных глаголов, отсюда можно сделать вывод: у дошкольников ограниченный лексический запас слов, используются похожие по звучанию слова с разным значением, а это в свою очередь, делает речь детей бедной.

Все недостатки, которые были выше перечислены, заметны в морфологической речи детей, не смотря на то, что дети понимают логику событий, они перечисляют действия, а некоторые дети, и вовсе, лишь отвечают на вопросы педагога.

Таким образом, изучив особенности речи детей пяти-шести лет с общим недоразвитием речи, можно сказать, что таким детям необходима специальная коррекционно-логопедическая помощь, иначе в дальнейшем дети будут не

готовы к школьному обучению, а это приведет к не усвоению учебной программы.

Библиографический список:

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи: метод. пособие для воспитателей детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2004. 272 с.
2. Архипова Е. Ф. Если у ребенка общее недоразвитие речи // СДО. 2017. № 2 (74). С. 38-43.
3. Гафурова Ю. А., Высоцкая Е. А., Китаева Н. Н. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2016. С. 35-37.

*Садовникова М.А, учитель
МБОУ № 32
marina.sdvknkv@skyeng.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Формирование коммуникативных умений учащихся
с нарушением интеллекта на уроках русского языка**

**Formation of communicative skills of students
with intellectual disabilities in Russian language lessons**

Аннотация. В статье анализируется актуальная проблема педагогической теории и практики специального образования детей с нарушением интеллекта, коррекции речевых нарушений на уроках русского языка. Рассматриваются актуальные вопросы использования эффективных методик в коррекции устной и письменной речи учащихся с умственной отсталостью с применением адекватных форм на уроке. Акцентируется внимание на использовании дидактических игр и активизации познавательной деятельности на уроках русского языка и развитие речи младших школьников с нарушением интеллекта. Уделяется внимание повышению качества оказываемых коррекционно-развивающих образовательных услуг. Совершенствуется профессиональная деятельность учителя. Мастерство специального педагога рассматривается как индивидуальный стиль работы, его гуманистическую направленность в организации коррекционного процесса, с творческим применением знаний, умений, и технологии педагогического коррекционного воздействия, как важный фактор повышения качества специальных коррекционных образовательных услуг.

Ключевые слова: специальная педагогика, коррекционное образование, развитие, нарушение речи, педагогическое мастерство.

Abstract. The article analyzes the actual problem of pedagogical theory and practice of special education for children with intellectual disabilities, correction of speech disorders in Russian language lessons. Topical issues of the use of effective methods in the correction of oral and written speech of students with mental retardation with the use of adequate forms in the classroom are considered. Attention is focused on the use of didactic games and the activation of cognitive activity in the lessons of the Russian language and the development of speech of younger students with intellectual disabilities. Attention is paid to improving the quality of correctional and developmental educational services provided. The professional activity of the teacher is being improved. The skill of a special teacher is considered as an individual style of work, its humanistic orientation in the organization of the correctional process, with the creative application of knowledge, skills, and technology of pedagogical correctional influence, as an important factor in improving the quality of special correctional educational services.

Keywords: special pedagogy, correctional education, development, speech disorder, pedagogical skills.

Система специального образования активно реагирует на важные достижения, происходящие в фундаментальной науке. Разработанные теории образования в едином образовательном процессе, на базе дидактических принципов обучения активно внедряются в педагогическую практику коррекционного образовательного процесса, образуя новую парадигму, которая является мощным катализатором конструктивных изменений в системе специального коррекционного образования и в обществе.

Новизна современного образования требует от олигофренопедагога креативности, толерантности, педагогического оптимизма, которые позволяют ему не только сформировать знания, умения и навыки у детей с нарушением интеллекта, но и развивать понимание их практического самостоятельного применения в решении учебных и социальных задач.

Подбор содержания и цели коррекционно-развивающей работы специального педагога осуществляется с учетом индивидуальных особенностей и возможностей учащихся с умственной отсталостью и способствует максимальному развитию личности каждого ребенка. Развитие речи умственно отсталого ребенка является приоритетным направлением в его развитии, так

как способствует его социальной адаптации в классном коллективе и в обществе.

Развитие речи учащихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка является одной из важнейших задач, которая решается комплексно в специальной коррекционной школе. Коррекция дефектов речи ребенка с нарушением интеллекта, развитие его коммуникативных умений способствует активизации у школьников познавательных способностей, совершенствованию психических функций. Формирование лексико-грамматического строя языка для ребенка с нарушением интеллекта – это значит сформировать умение у него практически правильно сформулировать свою мысль в простой фразе, а потом уметь распространить эту фразу. Такая работа перестраивает все основные психические процессы у ребенка с умственной отсталостью и слово оказывается мощным фактором, формирования психической деятельности.

Грубые недостатки речи детей с нарушением интеллекта привлекли к себе внимание многих исследователей уже на самых ранних этапах становления дефектологии и расценивались как один из основных критериев аномалии умственного развития (Э. Сеген, А. Бине, Т. Симон, И. Е. Эскироль и др.). И в настоящее время общая характеристика умственной отсталости ребенка всегда включает указания на его низкие вербальные возможности (Т. А. Власова, Л. В. Занков, Г. М. Дульнев, М. С. Певзнер, Ж. И. Шиф, Н. М. Стадненко, Н. О. Коннор, Б. Хермелин, Э. Шольц-Эрзам и др.).

Детям с нарушением интеллекта присуще глубокое недоразвитие всех компонентов речевой системы. Устная речь таких детей бедна как по содержанию, так и по средствам выражения своей мысли. Учащиеся специальной (коррекционной) школы допускают многочисленные ошибки в согласовании слов в предложении, ошибки при образовании словоформ, пропускают слова, вследствие чего нет логической законченности предложения.

Исследования ученых, Гнездилов М. Ф., Аксенова А. К., Ефименкова Л. Н., доказывают то, что работа над предложением занимает в обучении языку центральное место еще и потому, что на синтаксической основе осуществляется усвоение морфологии и лексики, фонетики и орфографии. Предложение выступает в качестве той основной единицы речи, на фундаменте которой младшие школьники осознают роль в нашем языке имен существительных, имен прилагательных, глаголов, местоимений, наречий, их основные категории [2, с. 19].

Работа по формированию грамматического строя речи занимает одно из центральных мест в системе развития речи у детей с умственной отсталостью; известно, что все лексические значения новых слов усваивают только те дети, которые имеют достаточные грамматические навыки.

Овладение грамматически правильной речью оказывает влияние на мышление ребенка. Он начинает мыслить более логично, последовательно, обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли.

Уважительное и требовательное отношение к особому ребенку, вера в него, вера в возможность совершенствования его личностных положительных качеств, формируют его правильное социальное поведение, соответствующее нормам и морали общества.

Ребенок познает окружающий мир, учится адекватно оценивать свои поступки и поступки других, находить правильное решение в трудных ситуациях.

Мы составили программу речевого развития младших школьников с нарушением интеллекта на уроках русского языка с использованием дидактических игр. Вся наша деятельность направлена на формирование лексико-грамматических средств языка и развитие умения конструировать и распространять предложение. Коррекционная работа реализуется в условиях внедрения в образовательный процесс программы систематической коррекционной работы над предложением.

Основная задача программы коррекционного обучения применительно к данному разделу сводится к тому, чтобы учить детей правильно строить простые предложения, наблюдать связь слов в словосочетаниях и предложениях, распространять предложения второстепенными и однородными членами, правильно строить сложные предложения. Активно использовать их в речи. С использованием дидактических игр активизируется познавательная деятельность учащихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка, развивается речь [1, с. 15].

Согласно ФГОС нового поколения современный педагог. Дефектолог, логопед должны находиться в постоянном творческом поиске. Мастерство специального педагога рассматривается как индивидуальный стиль работы, его гуманистическую направленность в организации коррекционного процесса, с творческим применением знаний, умений, и технологии педагогического коррекционного воздействия, как важный фактор повышения качества специальных коррекционных образовательных услуг [3, с. 34-41].

Изучать традиционные и разрабатывать новые коррекционно-развивающие технологии с целью повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса, разрабатывать новые методики коррекционного воздействия, должны осуществлять разработку учебных, методических и дидактических материалов.

Библиографический список:

1. Капустина Н.Г. Познавательный интерес младших школьников. // Начальная школа полус до и после. 2005. № 2. с. 15-19.
2. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства: учебное пособие. М., 2004.
3. Меремьянина А.И., Елисеев В.К. Формирование профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной деятельности в учебно-воспитательной работе на экспериментальных площадках коррекционно-образовательного учреждения// Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов». Пятигорск, 2013, № 6. С. 34-41.

*Сверчкова Ю.Ю., магистрант
кафедры психологии педагогики и специального образования
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
yulia.sverchkova@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**К вопросу о значении игры
на интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста**

**On the question of the importance of the game
for the intellectual development of a preschool child**

Аннотация. В данной статье представлен не только теоретический материал по анализу психолого-педагогической литературы по вопросу значения игры на интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста, но также и практические результаты по исследованию данного феномена. Практическая работа состояла в проведении опроса среди части (43 человек) участников образовательного процесса дошкольного образования, по его итогу были выведены результаты, согласно которым 67% опрошенных считают, что игра имеет значительное влияние на интеллектуальное развитие детей, для 29% свойственно мнение о среднем уровне значения, а для 4% (2 человека) характерно мнение о незначительном (низком) уровне влияния игры. На основании данных результатов можно утверждать, что игра в данном возрасте

является не только ведущей деятельностью, способствующая развить у ребенка те или иные сферы, но при этом нередко гармоничность психомоторного развития ребенка определяется нормальным развитием его игровой деятельности.

Ключевые слова: игра, значение игры, интеллектуальное развитие, познавательная сфера, ребенок, дошкольник, дошкольное образование.

Abstract. This article presents not only theoretical material on the analysis of psychological and pedagogical literature on the importance of the game on the intellectual development of a preschool child, but also practical results on the study of this phenomenon. The practical work consisted of conducting a survey among a part (43 people) of the participants in the educational process of preschool education, as a result of which the results were derived, according to which 67% of the respondents believe that the game has a significant impact on the intellectual development of children, 29% tend to think about the average level values, and 4% (2 people) are characterized by an opinion about an insignificant (low) level of influence of the game. Based on these results, it can be argued that play at a given age is not only the leading activity that contributes to the development of certain areas in the child, but often the harmony of the child's psychomotor development is determined by the normal development of his play activity.

Keywords: game, meaning of the game, intellectual development, cognitive sphere, child, preschooler, preschool education.

«Игра — это творческая переработка
пережитых впечатлений,
комбинирование их и построение
из них новой действительности,
отвечающей запросам и влечениям
самого ребенка»
(Л.С. Выготский).

Развитие личности человека стало сегодня неотъемлемой частью нашей жизни. Каждый день мы используем большое количество предметов, производим какие-либо действия, выполняем какие-либо «банальные» операции, не задумываясь, каким образом они могут отразиться на нас и нашем уровне развития.

Особое внимание хотелось бы уделить детям дошкольного возраста, так как данный аспект особенно применим к ним, в связи с тем, что они

«впитывают» окружающее их: события, действия, коммуникацию в целом посредством сверстников, родителей, воспитателей, педагогов, самого процесса игры.

В последние годы мы часто слышим и употребляем слово «Игра». В условиях быстроразвивающегося современного общества разнообразие форм игры поражает своими масштабами: от простейших (например, развивающие игрушки) до интерактивных более высокого уровня (например, игры виртуальной реальности). Тема была и остается предметом оживлённых дискуссий не только в научных кругах, но и на уровне повседневной жизни (например, о вреде и пользе игры как основного времяпровождения ребенка в семье).

В настоящий момент фиксируется повышение требований к образованию, актуальным становится целый ряд психолого-педагогических проблем, которые связаны с подготовкой детей [1].

На сегодняшний день существует большое количество научных исследований в данной области. Среди зарубежных можно выделить таких деятелей как Бюхер, Спенсер, Калоцца, Гросс, Шиллер, Торндайк, которые объясняли сущность игры с идеалистических позиций. Например, как форму реализации избытка энергии (Бюхер, Спенсер), как врожденное стремление к деятельности, служащей для подготовки к жизни (Калоцца, Гросс), как удовольствие (Шиллер), как наследственный инстинкт, строго лимитирующий воспитательные возможности (Торндайк) [4; 5].

Среди отечественных исследователей можно выделить таких, как Г.В. Плеханов, И.П. Павлов, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко.

Особое внимание хотелось бы заострить на виднейшем педагоге XIX века К.Д.Ушинском, который рассматривал игру ребенка как его действительность с действиями и переживаниями. Он подчеркивал, что эта действительность более интересна ребенку, чем окружающая его жизнь потому, что она ему более понятна. Игра – отчасти собственное создание ребенка. В действительную жизнь ребенок еще не может войти из-за ее сложности. В игре же он знакомится со всем окружающим, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается предметами. К.Д.Ушинский отмечал влияние окружающей жизни на содержание детских игр. По его мнению, игры не проходят бесследно для будущей жизни ребенка и в известной мере содействуют формированию его личности, детского воображения. Ребенок стремится воздействовать на действительность, преобразовать ее в доступных ему пределах [2].

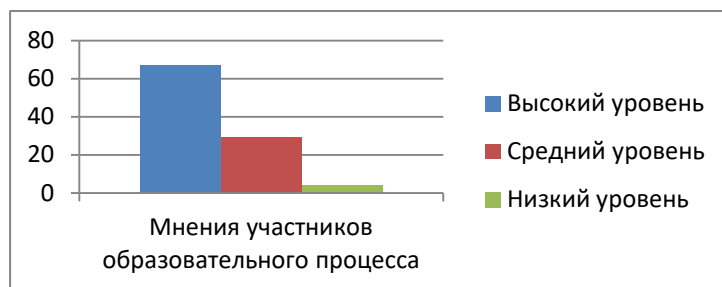
Проведя анализ психолого-педагогической литературы по вопросу значения игры в дошкольном возрасте, нами была выявлена основная цель нашей работы – ответить на вопрос: как игра может повлиять на интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста?

Для достижения этой цели мы поставили перед собой ряд задач: провести анализ научной литературы конкретно по данному аспекту, провести опрос среди воспитателей и педагогов дошкольных образовательных учреждений, проанализировать полученные результаты и сделать выводы о влиянии игры на развитие ребенка.

Первостепенное значение для решения поставленных нами задач, имеют исследования, непосредственно направленные на определение дошкольного возраста: согласно периодизации психического развития Д.Б. Эльконина такой возраст протекает с 3 до 7 лет; именно игра является ведущей деятельностью в данный период, как отмечалось выше [3].

Общеизвестным с научной точки зрения считается, что игра является самоценной деятельностью, которая обеспечивает ребенку ощущение свободы, подвластности вещей, действий, отношений. Такая деятельность позволяет дошкольнику реализовать себя в конкретный момент, достичь высокого уровня психологического комфорта. В ходе процесса игры развиваются способности к воображению, произвольной регуляции действий, формируется опыт взаимодействия и взаимопонимания. Помимо этого стоит отметить не менее важный ряд определенных условий игры, в ходе которых у ребенка появляется стремление быть быстрым, ловким, находчивым, выполнять задания, соблюдать правила игры – всё это является неотъемлемой частью не только физического развития, но и интеллектуального [3].

Новая полоса изысканий в области нашей тем представлена нами в виде опроса части участников образовательного процесса относительно влияния игры на развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста. Нами были опрошены воспитатели и педагоги дошкольных учреждений Липецкой области в количестве 43 человек. Мы задавали вопрос: «По вашему мнению, влияет ли игра на интеллектуальное развитие ребенка? Обоснуйте свой ответ». Результаты опроса представлены на рисунке 1.



В ходе проведения опроса, нами было выявлено что 67% опрошенных, что соответствует 29 проинтервьюированным, считают, что игра является значительным фактором, влияющим на интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста. Своё мнение участники опроса подтверждали в первую очередь ссылками на отечественные исследования, во вторую – на практическую деятельность с воспитанниками, а также наблюдение за ними. По утверждению многих, дети посредством игры во многом уверенно и верно справлялись с заданиями, которые им предлагали на занятиях, проводимых для развития интеллектуальной сферы (в частности, в старших группах при подготовке к школе).

12 опрошенных (29%) считают, что процесс игры незначительно влияет на развитие интеллектуальной сферы, объясняя это тем, что основными функциями игры является «всё-таки отвлечение ребенка от каких-либо других видов деятельности», по их мнению, игра больше способствует совершенствованию и закреплению навыков самообслуживания.

4% проинтервьюированных (2 человека) предполагают, что процесс игры не влияет на развитие интеллектуальных способностей. Данные участники образовательного процесса подкрепляют своё мнение тем, что для формирования высокого уровня развития познавательной сферы необходимо больше времени уделять учебной деятельности.

В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что игровая деятельность всё же является значительным фактором развития интеллектуальной сферы детей дошкольного возраста. Это обосновывается как мнением научных деятелей, изучавших данный феномен, а также результатами опроса среди работников дошкольных образовательных учреждений.

На основании всего вышесказанного мы можем сделать главный вывод: игра в данном возрасте является не только ведущей деятельностью, способствующая развить у ребенка те или иные сферы, но при этом нередко

гармоничность психомоторного развития ребенка определяется нормальным развитием его игровой деятельности.

Библиографический список:

1. Афанасова Д. Ю. Специфика методов обучения в системе работы логопеда // Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты: сборник статей Международной научно-практической конференции. Пенза, 2020. С. 116-118.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2008. 124с.
3. Касаткина Е.И. Игра в жизни дошкольника. Дрофа, 2010. 176 с.
4. Курченко О. О. Значение игры в развитии личности старших дошкольников // Молодость. Интеллект. Инициатива: Материалы I Международной научно-практической конференции студентов и магистрантов. Витебск, 2013. С. 418-419.
5. Немов Р.С., Психология. В 3 книгах. Книга 1. Общие основы психологии. СПб: Владос, 2010. 687с.

*Скуридина Л.П., заместитель директора
МБОУ № 16
blooming-apple-tree@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Совершенствование профессиональной деятельности дефектолога
как важный фактор развития речи детей
с задержкой психического развития**

**Improving the professional activity of a defectologist
as an important factor in the development of speech of children
with mental retardation**

Аннотация. В статье анализируется актуальная проблема педагогической теории и практики специального образования, коррекции речевых нарушений у детей с задержкой психического развития. Рассматриваются актуальные вопросы использования эффективных методик в коррекции устной и письменной речи учащихся с трудностями в обучении. Акцентируется внимание на разработке проекта, приоритетным направлением которого является развитие речи младшего школьника с задержкой психического развития через коммуникативные игры, повышение качества оказываемых дополнительных коррекционно-развивающих образовательных услуг. Совершенствуется профессиональная деятельность логопеда, дефектолога. Мастерство специального педагога рассматривается как индивидуальный стиль

работы, его гуманистическую направленность в организации коррекционного процесса, с творческим применением знаний, умений, и технологии педагогического коррекционного воздействия, как важный фактор повышения качества специальных коррекционных образовательных услуг.

Ключевые слова: специальная педагогика, коррекционное образование, развитие, нарушение речи, педагогическое мастерство.

Abstract. The article analyzes the actual problem of pedagogical theory and practice of special education, correction of speech disorders in children with mental retardation. Topical issues of the use of effective methods in the correction of oral and written speech of students with learning difficulties are considered. Attention is focused on the development of the project, the priority direction of which is the development of the speech of a younger student with mental retardation through communicative games, improving the quality of additional correctional and developmental educational services provided. The professional activity of a speech therapist and defectologist is being improved. The skill of a special teacher is considered as an individual style of work, its humanistic orientation in the organization of the correctional process, with the creative application of knowledge, skills, and technology of pedagogical correctional influence, as an important factor in improving the quality of special correctional educational services.

Keywords: special pedagogy, correctional education, development, speech impairment, pedagogical skills.

Современная концепция начального школьного образования детей с задержкой психического развития ориентирована на получение новых знаний и всестороннего развития личностной сферы ребенка. Успешно развитая речь является визитной карточкой для дальнейшего обучения и воспитания ребенка в школе. В настоящее время состояние образования требует системного более качественного творческого подхода в обучении и воспитании детей с приоритетом углубленного изучения родного русского языка. Поэтому важно в начальной школе период исправить все недостатки речевого развития детей.

Развитие речи ребенка рассматривается в коррекционной педагогике как целостный непрерывный процесс. Воспитание правильной речи зависит не только от внутреннего фактора – развития ребенка, но и от мастерства педагога, умение найти продуктивный контакт с ребенком, спроектировав целостную систему коррекционного воздействия для достижения успешного результата.

Речь не только выступает активным участником в познавательной деятельности младших школьников, моделирует поведение ребенка, воспитывает поведенческий стереотип. В настоящее время при изучении младшими школьником родного русского языка важен культуроведческий аспект, закономерности обучения родному языку, отражающие зависимость между деятельностью педагога и ребёнка и содержанием образования. [1, с 81].

Нами разработан проект, приоритетным направлением которого является развития устной и письменной речи ребенка с ЗПР младшего школьного возраста. Цель проекта - «Развитие речи через коммуникативные игры»: создание условий развития речи младшего школьника с учетом его возрастных особенностей и потребностей через коммуникативные игры в образовательной организации. Проблема межличностных отношений является актуальной на сегодняшний день. Ребята, не имеющие навыков конструктивного общения с ровесниками, часто становятся причиной ссор, конфликтов в коллективе. Цель проекта: развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста. В процессе реализации проекта необходимо создать благоприятный климат в общении между учениками, преподавателями и родителями. Активно вовлекать учащихся во внеурочную деятельность, театрализованные представления, инсценировки. Моя задача как администратора состоит в том, чтобы подстроить систему коррекционной психологической, логопедической помощи под ребёнка с ЗПР, имеющего нарушение речи, создать благоприятные условия для его обучения правильному говорению, и воспитания речевой культуры, а так же обеспечить комфортную образовательную среду для дальнейшего успешного развития и для эффективной работы дефектолога, логопеда.

В настоящее время эта проблема актуальна, так как в теории и практике дефектологии и логопедии осуществляется постоянный поиск эффективности, совершенствования обучения и воспитания детей с задержкой психического развития и коррекционной работы по формированию у них правильного звукопроизношения и фонематического восприятия. Недоразвитие фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок испытывает значительные затруднения не только в процессе овладения произносительной стороной речи, но и в процессе овладения звуковым анализом и синтезом. Нарушение произношения звуков находится в тесной взаимосвязи с недоразвитием фонематического восприятия у детей, что в свою очередь затрудняет овладение правильным звукопроизношением, формирование навыков звукового анализа и синтеза, усвоение грамоты. О тесной взаимосвязи

и взаимообусловленности звукопроизношения и фонематического восприятия говорится в трудах Р. Е. Левиной, Н.Х. Швачкина, А.Р. Лурии, Р.И. Лалаевой.

В процессе реализации нашего проекта проводится работа по следующим направлениям: оказания консультативно–диагностической, коррекционной и профилактической помощи лицам с нарушениями речи: школьникам, подросткам и взрослым; оказание консультативной, психолого-педагогической коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, специалистам, обучающих детей с овз и их родителям; реализация дополнительных образовательных программ для проблемных детей, интегрированных в общеобразовательные учреждения, в свете современных преобразований ФГОС. Работа в этом направлении направлена на устранение всех видов речевых нарушений у младших школьников с ЗПР.

Работа с ребенком начинается с обследования, на котором выявляются все имеющиеся речевые проблемы. Затем определяются направления коррекционной работы, подбирается наиболее удобное время для проведения занятий. Занятия проводятся в игровой, предметно-практической, конструктивной, коммуникативной, трудовой и изобразительной форме.

Процесс обучения правильному звукопроизношению и развитию лексико-грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития носит практическую направленность и способствует комплексному развитию личности ребенка с ЗПР. Разнообразные виды деятельности, обеспечивают закрепление умений, использование их в практическом говорении и делают их индивидуальным достоянием каждого ребенка, развивают и обогащают его социальный опыт. [3, с.14 -28].

Современный педагог находится в постоянном творческом поиске, изучает традиционные коррекционно-развивающие технологии с целью повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса, разрабатывает новые методики коррекционного воздействия. [4, с. 15].

Новизна современного образования требует от педагога креативности, толерантности, педагогического оптимизма, которые позволяют ему не только сформировать знания, умения и навыки у детей с трудностями в обучении, но и развивать понимание их практического самостоятельного применения речи в решении учебных и социальных задач. [5, с. 562-564].

В процессе интегрированных коммуникативных игр по развитию речи, создается благоприятный психоэмоциональный климат в семьях детей с задержкой психического развития, формируются детско-родительские отношения. Интегрированные занятия по коррекции устной и письменной речи

учащихся с ЗПР способствуют развитию любознательности, кругозору, самостоятельности, общительности, стойкого познавательного интереса в различных видах деятельности. Уважительное и требовательное отношение к особому ребенку, вера в него, вера в возможность совершенствования его личностных положительных качеств, формируют его правильное социальное поведение, соответствующее нормам и морали общества.

Библиографический список:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), Приказ Министерства науки и образования РФ № 1559 от 19 декабря 2014.
2. Капустина Н.Г. Познавательный интерес младших школьников. // Начальная школа плюс до и после. 2005. № 2. 19 с.
3. Малофеев Н.Н. Специальное образование: наука – практика // Вестник образования: Тематическое приложение: Специальное образование: состояние, перспективы развития. 2003. № 3. С. 14-28.
4. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства: учебное пособие. М., 2004.
5. Первухина Е. В. Мастерство педагога в решении профессионально-педагогических задач // Молодой ученый. 2014. №1. С. 562-564.

*Филипенко Н.А., преподаватель
ПО АНО «Столичный бизнес колледж»
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
nadsersol@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Образовательный процесс в режиме онлайн. Качество продукта.

Organization of the educational process online. Quality of the product.

Аннотация. В статье рассматривается проблема беспрецедентного внедрения дистанционного формата обучения в процесс освоения образовательной программы в связи с развитием интернет-технологий, и глобальными социальными рисками, такими, как пандемия. Приводятся результаты исследования внедрения онлайн-обучения в образовательный процесс образовательной организации на примере профессиональной образовательной некоммерческой организации «Столичный бизнес колледж». Обозначаются преимущества и недостатки дистанционного формата обучения.

Ключевые слова: дистанционное образование; дистанционная форма обучения, педагогика, среднее профессиональное образование, интегрированное обучение.

Abstract. The article deals with the problem of unprecedented introduction of distance learning in the process of mastering the educational program in connection with the development of Internet technologies and global social risks, such as a pandemic. The article presents the results of a study of the introduction of online learning into the educational process of an educational organization on the example of a professional educational non-profit organization "Capital Business College". The advantages and disadvantages of the distance learning format are indicated.

Keywords: distance education; distance learning, pedagogy, secondary vocational education, integrated learning.

В связи с беспрецедентными масштабами развития информационных технологий, их широкого потенциала все более ощутимой становится интеграция сферы образования и IT-технологий.

Процесс обучения сегодня невозможно представить без мультимедийного сопровождения. Глобальная информатизация, скорректировала всю систему образовательных технологий. Немалый вклад в этот процесс внесла и пандемия.

Эпидемия COVID-19 заставила образовательную систему перевести весь учебный процесс в онлайн режим, что привело к доминированию средств опосредованной коммуникации. Учебные занятия переместились на образовательные площадки.

Несмотря на то, что дистанционное образование существует уже довольно длительное время, максимально массово использоваться оно начало лишь в период пандемии.

В России дистанционное обучение наиболее активно использовалось в высших учебных заведениях, ориентированных именно на это направление работы. Такая форма работы начала активно внедряться около 10-15 лет назад с развитием Интернет-технологий. Но в связи с объективными требованиями эпидемиологической обстановки в 2020-2021 гг. дистанционная форма обучения в определенный период стала единственно возможной.

Онлайн-обучение сегодня осуществляется на трех уровнях. Во-первых, электронные ресурсы библиотек. Считается, что таким образом резко

повышается качество образования для тех, кто готовит доклады, рефераты, выпускные квалификационные работы.

Второй уровень - это онлайн-организация учебного процесса: различные системы управления образовательным процессом, которые повышают эффективность использования рабочего времени как студента, так и преподавателя, но структура образования при этом не изменяется.

Третий уровень - это онлайн курсы с системой контроля, встроенной в них. Среди онлайн-курсов, в свою очередь, выделяют: обыкновенный «удаленный» курс, который читает преподаватель в одном месте, а слушают его в другом месте или даже в нескольких местах; специально записанные онлайн-курсы для многократного применения, которые[1].

В результате экстренного перехода на дистанционное обучение, выяснилось, что у большинства образовательных организаций нет наработанного банка записанных онлайн-курсов, в связи с чем, пришлось экстренно обучать преподавателей и обучающихся работать на платформе для видеоконференцсвязи, которая позволяет организовать виртуальную встречу с другими людьми через видео Zoom и платформе электронного образования ЯКласс.

По результатам работы в формате дистанционного обучения 2020-2021 года, на базе профессиональной образовательной некоммерческой организации «Столичный бизнес колледж» было проведено социологическое исследование среди преподавателей и обучающихся о плюсах и минусах обучения в таком формате.

По результатам исследования можно обозначить основные преимущества и выявившиеся недостатки такой работы.

К числу несомненных плюсов дистанционного формата освоения учебной программы можно отнести следующее: возможность как для студентов, проходить обучение в любом удобном месте, так и для преподавателей – вести занятия; возможность разнообразить образовательный процесс разными видами учебных занятий (видеоурок, онлайн-конференция, электронная лекция и др.)

К числу очевидных недостатков онлайн-формата можно отнести: необходимость возможности интернет-подключения и исправность гаджета; большой объем самостоятельной работы; слабый контроль учебного процесса и невозможность осуществлять контроль за выполнением заданий (сам ли обучающийся их выполняет); отсутствие живого общения; слабая мотивация и отсутствие чувства ответственности; прогулы онлайн-занятий; невнимательность. Даже те ребята, которые выходят на связь, во время занятия,

не всегда вникают в предлагаемый материал, отвлекаясь на родственников, домашних животных, либо, занимаясь своими делами, делая вид, что слушают.

Еще одной серьезной проблемой онлайн-обучения для нас стало то, что некоторые специальности невозможно освоить дистанционно. Например, специальность 34.02.01 Сестринское дело, реализуемую в нашем Колледже, невозможно осваивать даже в заочном формате, а требующиеся практические навыки, невозможно изучить онлайн.

Отсюда следует, что далеко не все специальности можно перевести в онлайн-режим.

Но, самой актуальной проблемой становится то, в состоянии ли образовательная организация при организации длительного и массового обучения в дистанционном формате, обеспечить достойный уровень качества образования.

Исходя из результатов нашего исследования, мы приходим к выводу, что дистанционный формат обучения необходимо использовать, особенно когда возникает объективная необходимость. Но, мы видим, что минусов такого формата обучения намного больше чем плюсов. Поэтому, для организации получения качественного образования, образовательный процесс предпочтительнее осуществлять в традиционном формате.

Библиографический список:

1. Онлайн-обучение: как оно меняет структуру образования и экономику университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vo.hse.ru/data/2015/09/28/1073772954/Kusminov.pdf>, свободный. – (дата обращения: 12.103.2022).

*Хамхоева Л.М., старший преподаватель
кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
h.laila58@mail.ru
г. Магас, Российская Федерация*

**Окружающий мир начального класса – экология.
(Значимость темы экологии в контексте
«Окружающего мира» начального класса)**

**The surrounding world of the primary class is ecology.
(The significance of the topic of ecology in the context
of the "surrounding world" of the primary class)**

Аннотация. Природа, как часть жизни человека, играет важную роль в процессе формирования ценностной картина мира и его восприятия. Другими словами, характерной формой отношений для нас является отношения типа «человек-природа» тем самым возникает потребность в изучении и развитии данного типа взаимоотношений. Одним из фундаментальных общественных институтов, который отвечает за формирование отношения и норм поведения является школа. В течение обучения ребенок проходит различные этапы формирования личности, играющие важную роль в социальном развитии. Особенно важной задачей является воспитание школьников начальных классов. На этом этапе развития у них накапливаются ценные знания о природе, создается свое представление о том, что их окружает. Помимо этого, ученики узнают об основах экологии. В дальнейшем полученные знания отражаются на форме экологического мышления и экологической культуре детей. Таким образом, изучение экологии в аспекте темы и предмета Окружающий мир является значимым на этапе начального школьного воспитания.

Ключевые слова: окружающий мир, начальная школа, экология, воспитание, начальный класс, ученики, развитие, школьники.

Abstract. Nature, as a part of human life, plays an important role in the formation of a valuable picture of the world and its perception. In other words, the characteristic form of relations for us is the relationship of the type "man-nature", thus there is a need for the study and development of this type of relationship. One of the fundamental social institutions that are responsible for the formation of attitudes and norms of behavior in the school. During training, the child goes through various stages of personality formation, which play an important role in social development. A particularly important task is the education of primary school students. At this stage of development, they accumulate valuable knowledge about nature, create their own idea of what surrounds them. In addition, students will learn about the basics of ecology. In the future, the knowledge gained is reflected in the form of ecological thinking and the ecological culture of children. Thus, the study of ecology in the aspect of the topic and subject The world around us is significant at the stage of primary school education.

Keywords: the world around, primary school, ecology, education, primary school, students, development, pupils.

В современном мире школа является особенно важным институтом. Программы предметов создаются и разрабатываются на базе Федерального государственного образовательного стандарта, а значит, учитывают требования ныне существующего общества.

Одним из важных вопросов сегодня является вопрос экологии. Так, учебный курс «Окружающий мир» становится ключевым в данном аспекте на этапе начального общего образования. Этот предмет можно назвать и увлекательным и сложным. Это обусловлено тем, что в процессе обучения создаются условия, отвечающие за многофункциональную работу психической деятельности школьника. Иначе говоря, в процессе развития личности ребенка Окружающий мир играет важную роль.

В основном, курс «Окружающий мир» направлен на ознакомление учащихся с тем, какие объекты существуют в мире и какие между ними есть связи. Однако в современных реалиях куда более важную роль играет систематизированная передача экологического фона. Под этим подразумевается такой багаж знаний об окружающем мире, при котором бы у ребенка сформировались любовь и уважительного отношения к животному и растительному миру.

Характерная сторона формирования курса - его интегрированный и культурологический характер, что разрешает обдумывать специфики восприятия меньшим подростком мира вокруг нас, совершенствовать их совместную культуру, эрудицию, созидательные способности.

Поводом внедрения естественных и обществоведческих познаний стало обсуждение места и роли человека в природе и социуме, а ведущей идеей модернизации контента - выделение преимущественно животрепещущих знаний, позволяющих образовывать его готовность к разноплановому взаимодействию с окружающим миром.

Изучение данного предмета в младших классах нацелено на достижение ряда задач и целей. Во-первых, курс позволяет школьнику осмыслить роль человека в окружающей его экосистеме. В основном это достигается путем рационального и научного методов, а также эмоционального восприятия ребенка в процессе взаимодействия с окружающей средой и обществом. Во-вторых, формирование экологической культуры.

Содержимое курса включает очень просторную сферу вопросов: от базовых правил собственной гигиены до знаний о мире в целом. При всем при этом человек, мир и социум рассматриваются в их непрерывном, органичном взаимодействии. Это позволяет уже на самом раннем этапе приступить к установлению у школьников целого изображения об окружающем мире, о роли в нем человека.

Помимо этого выявляются понятные для детей младшего школьного возраста взаимосвязи, имеющиеся в нашей природе и общественной жизни. Положение связей будто цементирует многообразные элементы дисциплины, основательно усугубляя его воспитательный и культивирующий потенциал.

В данном ключе необходимо понимать, что представляет собой понятие окружающего мира. Мир вокруг нас, возможно, установить как совокупность всех факторов, оказывающих воздействие на существование, прогресс и благосостояние индивида или группы организмов на планете.

Всякий самостоятельный субъект в нашей прозаической жизни представляется фрагментом окружающего мира, в том числе, воздух, коим мы дышим, активное состояние нашего организма, всякий объект у нас дома, любой кусок системы пищи и произвольный глоток воды, что мы потребляем. Размах охвата предоставленного нахождения обременяет исследование мира вокруг нас, но определенные технологии преподавания могут посодействовать нам, установить отношение между экологическими проблемами и средой.

Таким образом, в процессе познания мира, который нас окружает можно использовать две ключевые техники. Первая, основывается на том, что человек, по естественным биологическим условиям, обязан разделять ресурсы планеты с другими живыми существами. Иначе говоря, здесь акцентируется внимание школьников непосредственно на взаимодействии экосистем. Во втором случае, подход имеет более обширный характер. Тут уже окружающая среда берется в целом. Все основывается на том, что все ресурсы планеты в итоге ограничены.

Тем не менее, два подхода объединены тем, что в них главным лицом является человек. Ведь в основе курса, прежде всего, лежит взаимодействие человека и природы, а также деятельности человека. Что касается экологии, то данная тема охватывает взаимодействие живых существ с окружающим их миром, в котором они и обитают. Главной ее целью является установление причин и закономерностей данного взаимодействия, формирования экосистем и их генезис.

Сама экологическая система - это комплекс живых существ и их среды. Внутри глобальной сферы имеется больше количество экосистем и сред. К

примеру, лес, пруд, либо селение могут рассматриваться как отдельные экосистемы. В масштабах предоставленного занятия особенную значимость представляет одна сегодняшняя природная перспектива: а именно - постижение того, что дефицит продовольствия и территории принудят гуманное общество скорректировать и ограничить свою деятельность. При таких условиях, важно изучение и знание взаимодействий между природой и человеком.

Во время последних десятилетий случилась замена главенствующей парадигмы природоохранного образования и воспитания, что отыскало свое представление в сознательно свежей постановке их целей и задач. Подавляющая часть ученых соглашаются с тем, что цель экологического обучения может быть установлена как установление у детей и старших экологической культуры.

Вследствие имеющихся точек зрения, возможно, выделить общее понятие о сути экологической культуры личности, обнаружив ее посредством порядка составляющих, включающую в себя экологическое сознание, природоохранные связи и природоохранную деятельность.

В системе экологического сознания образно могут быть определены два компонента: структурный и процессуальный.

Первый подразумевает наличие знаний и представлений. Второй уже само их восприятие. Другими словами, мыслительные операции, установку ассоциативного ряда и тому подобное. Скелетный элемент составляют сведения об окружающем мире, и о взаимозависимостях его составляющих, в том числе человека и социума, социума и природы, человека и природы.

На основе данной систематизации связей индивидов возможно выстроить последующую типологию индивидуальных связей человека к природе.

Прежде всего, стоит отметить эмоциональное и ценностное отношение к природе. Генеральным содержанием данной вариации связей представляются необходимости в экспансивном переживании хода общения с природой, а также сообразные доводы и интересы. Предоставленное отношение реализуется в субдоминантном, неосознаваемом намерении и обретает свое исполнение в ощущениях удовлетворенности или неудовлетворенности, радости или грусти, восхищения - презрения, завязывающихся в ходе взаимодействия с теми либо другими естественными объектами.

Еще одним аспектом является познавательное отношение к природе. Или по-другому: рациональное отношение. Данный тип связей основывается на необходимости в изучении природы, осмысления окружающей действительности. Помимо этого, он включает в себя определенные мотивы и

интересы личности. Разумное отношение к окружающему миру реализуется предпочтительно в доминантном плане, на ранних стадиях развития организма он может быть представленным предпочтительно в неосознанном плане. Отношение данного типа материализуется в стремлении к расширению размера познаний об окружающей среде и различных предметах в ней, обнаружению закономерностей развёртывания разнообразных естественных процессов.

И последнее - это практическое отношение к природе. В существе предоставленного типа связей лежат необходимости в осуществлении целеустремленной утилитарной преобразующей деятельности в отношении природы в целом, либо к конкретным естественным объектам, подходящие мотивы и деятельностные установки.

Как должна проявляться экологическая культура у ребенка? Прежде всего, взаимодействия с окружающей средой должны быть на уровне привычек. Он должен понимать что хорошо, а что плохо. Например, он должен осознавать, что к природе и животным нужно относиться бережно. При всем этом у школьников явно должна быть инициативность в решении экологических проблем или же равнодушие.

Если ребенок обладает такими качествами, то он старается узнать больше об окружающем мире, оценить его состояние, передать свои чувства относительно увиденного и контролирует свое поведение. Последний пункт включает соблюдение правил поведения в обществе, на улице и природе.

Профессионалами в сфере возрастной психологии обозначается то, что младший ученический возраст является, по своей сути, переходным этапом, самобытным "трамплином" в процессе перехода от дошкольного возраста к "возрасту ученичества". В этот момент у ребенка вырабатываются психические новообразования, способности и особенности личности, нужные для хорошего и эффективного воплощения учебной деятельности.

В это же самое, младший ученик в потоке продолжительного времени хранит внутри себя "пережитки" дошкольного возраста, дающие знать о себе практически во всех сферах психической деятельности ребенка. Оттого на возраст, приходящийся на период обучения в начальных классах, в большей степени требуется установление отношений, другими словами формирование подрастающего человека как личности. Собственно в данном возрасте главное предпринимать меры по развитию ощущения симпатии к природе.

Понятие экологического воспитания подразумевает формирование у человека систематизированного представления об экологических знаниях. В течение данного психолого-педагогического процесса вырабатывается

поведение, позиция и мировоззрение касательно проблем, связанных с экологическим состоянием окружающей среды и роли человека в ней.

Все это в совокупности создает экологическую культуру, эмоционального и чувствительного восприятия процессов, происходящих вокруг.

На данном этапе развития ученик приобретает чувственные эмоции относительно природы, копит изображения о многообразных конфигурациях жизни, иначе говоря, у него определяются и ощущать мир вокруг нас, как оценит ценности глобальной культуры, зависит то, как он будет действовать в будущем.

Подводя итог можно отметить, что происхождение и использование форм, способов и технологий экологического преподавания и обучения содействуют выходу прогрессивного экологического образования на качественно другой уровень. Однако, отбор результативных инноваторских путей экологического преподавания и обучения на нынешнем этапе все еще остается актуальным и просит научно-педагогического развития.

Библиографический список:

1. Окружающий мир. Человек и человечество: учебник для 4 класса. / Д.Д. Данилов, Г.Э. Белицкая, Н.В. Иванова, С.С. Кузнецова, С.В. Тырин. М.: Баласс, 2009.
2. Казакова Н.А. Место и роль предмета «Окружающий мир» в начальной школе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2019/02/16/doklad-na-temu-mesto-i-rol-predmeta-okruzhayushchiy-mir-v>, свободный. – (дата обращения 27.02.2022).

*Хамхоева Л.М., старший преподаватель
кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
h.laila58@mail.ru
г. Магас, Российская Федерация*

Экологическое воспитание при применении этической беседы

Environmental education in the application of ethical conversation

Аннотация. В статье рассматривается экологическая ситуация, роль природы в жизни человека. Возраст младшего школьника наиболее благоприятен для целенаправленного развития личности. В этом возрасте следует закладывать основы экологического образования. Огромную роль играют внеурочная и

внеклассная деятельность детей. Из них форм обучения являются экологические игры, праздники, конкурсы, этические беседы. Одной из главных форм - являются этические беседы, которые научат детей взаимоотношениям с окружающей природной средой, культуры поведения в ней. При проведении этических бесед позволяет возможность углубить, закрепить нравственные понятия, для закрепления знаний, формирующих систему нравственных взглядов и убеждений. Необходимо сформировать у детей младшего школьного возраста нравственные представления, знание знания о моральных нормах и правилах поведения в природе, обществе, в отношениях с людьми и к своему здоровью.

Ключевые слова: экологическое образование, ребенок, экологическая ситуация, природа, начальная школа, социальное окружение.

Abstract. The article deals with the ecological situation, the role of nature in human life. The age of the younger student is most favorable for the purposeful development of the personality. At this age, the foundations of environmental education should be laid. Extracurricular and extracurricular activities of children play a huge role. Of these, forms of education are ecological games, holidays, competitions, ethical conversations. One of the main forms is ethical conversations that will teach children the relationship with the natural environment, the culture of behavior in it. When conducting ethical conversations, it allows the opportunity to deepen, consolidate moral concepts, to consolidate knowledge that forms a system of moral views and beliefs. It is necessary to form in children of primary school age moral ideas, knowledge of moral norms and rules of behavior in nature, society, in relations with people and to their health.

Keywords: ecological education, child, ecological situation, nature, primary school, social environment.

Экологическая ситуация в России, как и во всем мире стоит очень остро и требует скорейшей перестройки мышления человечества и каждого конкретного человека в отдельности. Современная концепция экологического образования разработана на основе нормативных требований ФГОС с учетом ценности концепции устойчивого развития.

Цель экологического образования – получение воспитательного и практико-деятельностного результата, то есть готовности выпускников школы к экологически ответственным действиям и поведению. Каждый житель планеты Земля в ответе за состояние окружающей его среды, поэтому

экологическое образование должны получать люди на разных возрастных этапах. Важным звеном этого этапа является начальная школа.

Начальное образование - это фундамент всего последующего образования. Его характер, содержание, методы и формы проведения определяют судьбу человека, так как в этом возрасте формируются базовые основания личности.

Возраст младшего школьника наиболее благоприятен для целенаправленного развития личности. В этом возрасте, наверное, следует и закладывать основы экологического образования. По мнению многих ученых, целью экологического образования является формирование экологической культуры. Большую роль должны играть внеурочная и внеклассная деятельность детей. Из других форм обучения являются экологические игры, праздники, конкурсы, этические беседы, о которых мы и поговорим.

Подласый И.П. определяет, что этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон воспитателя и воспитанников.

Этическая беседа дает возможность углубить, закрепить нравственные понятия, для закрепления знаний, формирующих систему нравственных взглядов и убеждений.

Особое место по Сухомлинскому отводится беседе – постоянное общение учителя и ребенка, облегчающее формирование нравственной позиции ребенка в его отношениях с окружающим миром. Учебная игра, взаимоотношения со сверстниками, общения с окружающим миром – все это способствует нравственному развитию ребенка. Но и немаловажную роль играет специальное просвещение, дающее возможность сформировать у детей необходимые нравственные представления, знание знания о моральных нормах и правилах поведения в природе, обществе, в отношениях с людьми и к своему здоровью. Итак, по мнению многих ученых одной из главных форм - являются этические беседы, которые научат детей взаимоотношениям с окружающей природной средой, культуры поведения в ней.

Нравственный мир детей динамичен и сложен и задача учителя – постоянно следить за нравственным развитием ребенка.

Нормативный аспект содержания экологического образования отражает сущность правил общества на поведение человека в природном и социальном окружении. Следование общечеловеческим нормам морали – показатель общей культуры каждого человека в обществе, в отношениях между людьми, в природе.

Так как любая культура, в том числе и экологическая, закладывается в детском возрасте, и в начальной школе необходимо особое внимание уделять раскрытию и формированию этого аспекта содержания, ведь культура поведения не возникает сама по себе. Воспитание отдельными фразами, не может решить эту проблему. К.Д. Ушинский говорил, что «сухое суждение» нисколько не поможет делу, но, напротив, только повредит.

Ребенок – это не столько объект, сколько деятельный субъект воспитания. Мало знать правила поведения, нужно их выполнять. Ребенок должен понимать, что нарушение правил своим поведением вредит обитателям леса. Содержание правил поведения в природе не может обойтись лозунгами и призывами, а должен обоснованно подводить детей к выводу: надо поступать так и почему только так. Так можно заложить хозяйственное отношение к своему дому, ко всем живущим и существующим рядом с человеком обитателям природы; к условиям, в которых они и сам человек живут и без которых находиться не могут; вырабатывать привычки экологически грамотного, культурного поведения в природе и социальном окружении.

Особенность этических бесед это дать ребенку знания об экологических связях, понимать необходимость выполнения правил поведения в природной и социальной среде, в которой ребенок находится. Дети должны понимать необходимость их выполнения. Об этом надо не столько говорить, а сколько показывать при рассмотрении конкретных экологических ситуациях. Важно, чтобы дети понимали связь в природе и, что, человек при своем неправильном поведении может их нарушить. Ребенок должен знать, что убивая комара или гадюку, он причиняет вред, разрывая пищевую цепь.

Изменение природы человеком не в лучшую сторону. Загрязнение природных ресурсов, ухудшение свойств воды, воздуха, почвы, которые происходят по вине человека, из-за его экологической безграмотности. Учитывая все это важно с самого раннего детства учить ребенка находить многочисленные связи в природе; между растениями и животными; между животными-хищниками и жертвами; природными условиями среды и ее обитателями; деятельностью человека и состоянием природного окружения.

Учитель начальных классов в меру своего возраста трудно осознает эту связь, поэтому регулярная беседа как универсальная форма деятельности педагога и его воспитанников на уроках, экскурсиях, во внеурочной работе представляет собой богатые возможности для анализа связей в природе. Возможность беседы еще и в том, что соучастие в ней каждого ребенка со

своими мыслями, чувствами, выводами, способствует доверительной обстановке.

Для подготовки яркой, насыщенной фактами и примерами беседы требует от учителя немало времени. Рассмотрим несколько экологических ситуаций:

Отдых в лесу. В выходные дни многие люди компанией или семьей выезжают на природу. Чаще всего это поездки в горную часть. Вблизи леса люди устраивают пикник. Разводят костер, жарят шашлыки. После многих посиделок оставляют кучу мусора: тару из-под напитков, полиэтиленовые пакеты, остатки пищи, непотушенный костер, примятую траву. Черной прогалиной зияет выгоревшая от костра площадка. Огонь повреждает корни и ветки рядом растущих деревьев. Конечно не у всех людей такое отношение к окружающему. Многие взрослые сами собирают мусор и заставляют это делать детей, который с собой вывозят. К этой экологической ситуации учитель ставит перед детьми вопросы: 1. Как бы ты поступил в этой ситуации? 2. Смог бы ты исправить ситуацию на поляне и как?

Экологическая ситуация «Муравейник». Муравейники - это не редкость и дети принимают муравьев как должное. В муравейнике обитает огромное количество обитателей со своим уставом, которому беспрекословно подчиняются все. А между тем они выполняют определенную роль в природе: собирая хвоинки, снимая вредных гусениц с деревьев.

Муравейников со временем становится в лесах меньше: некоторые люди просто разоряют муравейники, другие вылавливают их для приготовления муравьиного спирта, «муравьиные яйца» для кормления певчих птиц и рыб в аквариумах. Разоряют их кабаны и медведи.

Экологическая ситуация «Поляна цветов». Вопросы детям: 1. Будите ли вы рвать цветы? 2. Почему нельзя рвать охапки дикорастущих цветов? При рассмотрении разных экологических ситуаций, можно разобрать несколько заповедей поведения в природе. Эти правила помогут сохранить и многообразие цветущих трав, и чистоту лесов и лугов, и зеленый наряд планеты, а значит, будем легче дышать, и красота будет радовать наши сердца.

Ежегодно в летнее время, выезжая в горную Ингушетию с внуками, можно видеть не очень приятную картину: много бывает оставленного мусора, следы от костра, оборванные ветки. Приходится расчищать место для пикника. Собираясь домой и убирая за собой весь мусор, вовлекаем детей, объясняем о вреде загрязнения.

Библиографический список:

1. Подласый И.П. Педагогика : 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: Издательство Владос, 2004. 365с.

2. Захлебный А.Н., Зверев И.Д., Кудрявцева Е.Н. Экологическое образование школьников. М.: Педагогика, 1983. 160 с.

3. Николаева С.Н. Экологическое воспитание в рамках ФГОС дошкольного образования // Дошкольное воспитание. 2014. №5. С.14-18.

*Чистякова А.Н., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
lenachistyakova7@mail.ru
г. Симферополь, Республика Крым*

Дети-билингвы. Как формируются языки, когда их два

Bilingual children. How languages are formed when there are two of them

Аннотация. Детский билингвизм-явление, при котором ребёнок владеет несколькими языками и их использование не мешает друг другу. Формирование речи у ребёнка начинается примерно в 1 год, у детей – билингвов формируется словарный запас из нескольких языков. Одной из важных задач как родителя, так и преподавателя детей-билингвов - является помощь в развитии речи ребенка и коммуникации с другими детьми. В данной статье рассмотрены виды билингвизма, плюсы и минусы в развитии речи у детей-билингвов.

Ключевые слова: билингвизм, дети-билингвы, естественный билингвизм, искусственный билингвизм, обучение языку, особенности воспитания ребёнка-билингва.

Abstract. Children's bilingualism is a phenomenon in which a child speaks several languages and their use does not interfere with each other. The formation of speech in a child begins at about 1 year, in bilingual children a vocabulary is formed from several languages. One of the important tasks of both the parent and the teacher of bilingual children is to help develop the child's speech and communication with other children. This article discusses the types of bilingualism, the pros and cons in the development of speech in bilingual children.

Keywords: bilingualism, bilingual children, natural bilingualism, artificial bilingualism, language learning, features of bilingual child upbringing.

Билингвизм – знание двух языков на примерно одинаковом уровне. Существует два вида билингвизма, а именно: естественный, когда изучение двух языков начинается, когда ребёнок постоянно находится в различных языковых средах. Данный вариант часто встречается у детей, которые рождены в семьях, для которых у мамы и папы встречаются разные родные языки (мама-англичанка, папа-русский). Второй вид билингвизма – искусственный, когда ребенка начинают обучать второму языку с раннего детства.

Билингвизм имеет как свои плюсы, так и минусы. Плюсами являются: развитая логика, память, сообразительность, также отмечаются успехи в математических навыках. Как показывает практика прошлых лет дети-билингвы, рождённые в двуязычных семьях или же изучающие иностранный язык с детства при начале учебы в школе легко относятся ко всему новому, также имеют успехи в изучении различных школьных предметов. Дети-билингвы не боятся ошибок, рассматривают проблемы с разных сторон, более толерантны, это можно объяснить тем, что у них на 1 слово (1 ассоциацию) 2 решения, 2 варианта (2 языка), которым ребёнок может воспользоваться.

Ещё до середины прошлого века считалось, что билингвизм у детей ведет к торможению развития – изучение и общение на двух языках отражается в ущерб развития других способностей. Но это в дальнейшем было опровергнуто многими исследованиями.

Минусами, с которыми могут встретиться родители сейчас являются: дети-билингвы позже начинают разговаривать, по сравнению со сверстниками. В семьях где практикуется билингвизм, дети начинают разговаривать в 2-3 года. Также одним из минусов является смешение языков, данное явление характерно всем детям билингвам в определённом возрасте, как правило данный период заканчивается до 5 лет, дети начинают выбирать из определённых языков слова и выражения, которые им легче произнести. Но данная проблема также решаема при правильном обучении, нужно попросить произнести слово правильно, на одном из языков. А вот проблемой, с которой родители встречаются, когда ребёнок подрастает, является выбор для себя основного языка, используя второй лишь как разговорный, не желая на нём осваивать чтение или письмо.

После 4-5 лет ребёнок должен различать оба языка, используя каждый в определённую речевую ситуацию, то есть он должен отвечать на языке, на котором к нему обращаются. Формирование словарного запаса на втором языке тоже имеет свою особенность: новая лексика усваивается с особенной силой

тогда, когда ребёнок общается со сверстниками, именно поэтому эффективнее обучение иностранному языку детишек проходит в небольших группах.

Данную тему я выбрала не с проста, мой школьный преподаватель по английскому языку Бугаева Наталья Сергеевна, решила обучать свою 2-летнюю дочь Ксюшу иностранному языку, в её планах было, чтобы второй язык она применяла спонтанно, когда захочет (главное, минимум третья часть времени бодрствования чтобы была на английском).

Такой вид «спонтанного» билингвизма был удобен и для мамы, и для дочери. Обучение началось с выбора, чем бы было интересно заниматься ребёнку, чтобы в этот процесс включить обучение иностранному языку. Через общение, пение, чтение, занятия творчеством начался путь Ксюши (дочки моего преподавателя по английскому) как ребёнка-билингвиста. Наталья Сергеевна включала любимые песни Ксюши, говорила и пела на английском, и конечно же они читали и описывали иллюстрации. В данном процессе обучения очень важно правило «вижу и повторяю», потому что для ребёнка запоминает все движения родителя и слова, которые он употребляет в речи.

Семья Ксюши была готова к тому, что учитывая 2 системы языка, она заговорит позже. Заговорила Ксения в год, обозначив папу, кота и говоря «дай». Затем последовали слова «cat» и «dog». Эти альтернативы намного легче для ребенка чем «машина» и «собака». Наталья Сергеевна была также готова и к тому, что будет смешение языков. Также можно отметить тот факт, что если Ксюша находится в определенной среде (прогулки с друзьями на английском, занятия с мамой на английском), то смешение языков происходит минимальное, она настраивается на разговор на иностранном языке. Не смотря на возможные предположения, задержки речи у Ксюши не было, она заговорила предложениями с полутора лет.

Важно в обучении ребёнка билингва является то, что задача возраста до 3 лет- изучить мир всеми возможными способами: только игры, только общение, только столько, сколько может ребёнок. Важно говорить чётко, не замедляя слова на иностранном языке.

В среднем считается, что ребёнку нужно уделять 25% своего времени второму языку, чтобы он не только понимал, но и разговаривал на нём. Однако важно понимать тот факт, что только включать песни, или образовательные DVD недостаточно, чтобы обучить маленького ребёнка языку. Это не только не поможет, но и может помешать процессу обучения.

Проводился эксперимент: взяли 2 группы детей, для первой группы детей включали обучающие телепередачи и они изучали язык «пассивно», со второй

группой детей играли и обучали языку. Данный эксперимент дал такой результат: за час работы первая группа детей знала на 6-7 иностранных слов меньше, чем вторая группа. Исходя из этого эксперимента, можно сделать вывод, что при обучении языкам нельзя полагаться на записи.

Для обучения ребёнка двум языкам важно знать основные принципы языкового развития детей: для того, чтобы язык развивался хорошо, нужно чтобы ребёнок слышал в день не менее 30.000 слов (в данном случае речь не идёт о уникальных словах).

Билингвизм во многом может помочь во взрослой жизни: открывает возможность к путешествиям и переезду в другие страны, языковой барьер не является препятствием. Данная особенность поможет в таких профессиях как: переводчик, маркетолог, администратор, программист, сотрудник авиакомпаний и писатель. Одним из известных русских писателей-билингвов является Владимир Набоков, который получил свою популярность благодаря роману «Лолита», написанному на английском.

Заканчивая статью, хочется сделать вывод о важности родителя во время языкового становления ребёнка. От количества языков, от времени его становления – зависит многое, в том числе и психологические развитие ребёнка.

*Шабдинова Г.С., студент
Болдырева В.Э., старший преподаватель
кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
gulnaz.shabdinova98@mail.ru
г. Симферополь, Российская Федерация*

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи как предрасполагающий фактор развития дислексии и дисграфии у детей школьного возраста

Phonetic and phonemic speech underdevelopment as a predisposing factor for the development of dyslexia and dysgraphia in school-age children

Аннотация. Статья посвящена изучению фонетико-фонематического недоразвития речи как причины возникновения дислексии и дисграфии. На основе анализа литературы рассматриваются особенности звукопроизношения

детей с ФФНР, предпосылки формирования навыка чтения и письма в норме, особенности чтения и письма детей с ФФНР, роль фонематического анализа и синтеза в овладении грамотой. Представлен результат исследования состояния операций фонематического анализа и синтеза у детей с ФФНР и с нормальным речевым развитием. Определена связь между ФФНР и нарушением чтения и письма. Представлено одно из приоритетных направлений деятельности учителя-логопеда в работе с детьми с ФФНР дошкольного возраста.

Ключевые слова: ФФНР, дислексия, дисграфия, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез.

Abstract. The article is devoted to the study of phonetic and phonemic speech underdevelopment as a cause of dyslexia and dysgraphia. The features of the sound reproduction of children with phonetic and phonemic speech underdevelopment, the prerequisites for the formation of reading and writing skills in the norm, the features of reading and writing of children with phonetic and phonemic speech underdevelopment, the role of phonemic analysis and synthesis in mastering literacy are considered on the basis of literature analysis. The result of a study of the state of phonemic analysis and synthesis operations in children with phonetic and phonemic speech underdevelopment and with normal speech development is presented. The connection between phonetic and phonemic speech underdevelopment and the violation of reading and writing has been determined. One of the priority areas of activity of a speech therapist in working with pre-school children with phonetic and phonemic speech underdevelopment is presented.

Keywords: phonetic and phonemic speech underdevelopment, dyslexia, dysgraphia, phonemic perception, phonemic analysis and synthesis.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) представляет собой нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными расстройствами речи вследствие недостатков восприятия и произношения фонем. Сам термин «фонетико-фонематическое недоразвитие» был введен учеными сектора логопедии Института дефектологии АПН СССР под руководством Р.Е. Левиной в рамках психолого-педагогической классификации нарушений речи [4, с. 176].

Актуальность выбранной проблемы подтверждается резким увеличением дислексии и дисграфии на почве ФФНР. Исследования ведущих учёных, таких как Р.Е. Левина, Л.Ф. Спинова, Г.А. Каше и др., позволили сделать вывод о

существовании прямой зависимости между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой.

На основе анализа литературы был сделан вывод о том, что возникшее в дошкольном возрасте ФФНР может стать причиной возникновения нарушений письма и чтения у ребенка в школьном возрасте. Данная точка зрения прослеживается в работах Р.И. Лалаевой, согласно которой это обусловлено тем, что процесс усвоения звуко-буквенных обозначений начинается с познания звуковой стороны речи, с различения и выделения звуков речи. Навык чтения и письма будет правильно сформирован лишь тогда, когда ребенок дифференцирует звуки речи, имеет представление об обобщенном звуке речи, о фонеме. [1, с. 13].

Проявления звукопроизношения у детей с ФФНР разнородны. Согласно Т.Б. Филичевой, состояние звукопроизношения детей с ФФНР характеризуется следующими особенностями: отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков; наличие диффузной артикуляции, заменяющей целую группу звуков; нестойкое употребление звуков в речи; искаженное произношение одного или нескольких звуков; смазанность речи, сжатая артикуляция [5, с. 69].

Все эти особенности звукопроизношения у детей с ФФНР становятся риск-фактором развития дислексии и диграфии в школьном возрасте. По мнению психолога Д.Б. Эльконина, «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной) модели» [6, с. 383]. То есть, для правильного усвоения ребенком чтения и письма необходимо овладение слиянием звуков речи в слоги и слова, опора на фонематический анализ и синтез. Вместе с тем следует подчеркнуть, что базой для фонематического анализа и синтеза является фонематический слух. Фонематический слух представляет собой способность воспринимать и различать звуки речи, т.е. фонемы.

Д.Б. Эльконин ввел термин «фонематическое восприятие». Согласно мнению психолога, в фонематическом восприятии выделяется фонематический анализ, процесс которого заключается в выяснении порядка следования фонем в слове, установлении функции фонем, выделении основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку [3, с. 68]. С этой точки зрения, фонематический анализ – это высшая ступень фонематического восприятия. З.Н. Лукьянова отмечает, что фонематический анализ должен дать ребенку ориентацию в звуковой системе языка, без которой нельзя сформировать действие воссоздания звуковой формы слова, т. е. невозможно научить читать [2, с. 306].

Под фонематическим синтезом понимается умение соединять отдельные звуки в целое слово с последующим узнаванием этого слова, мысленно «составленного» из звуков. В целом можно отметить, что фонематический анализ и синтез представляют собой некие умственные действия по анализу или синтезу звуковой структуры слова. Следовательно, только при условии свободной ориентировки в звуковом составе слова ребенок сможет записать его правильно, не пропуская, не вставляя лишних букв, не меняя их местами. При нарушениях или несформированности фонематических операций, ребенок столкнется с трудностями на письме, что является проявлением дисграфии и дислексии на почве несформированности фонематического анализа и синтеза.

В результате проведенного исследования состояния операций фонематического анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР и с нормальным речевым развитием было выявлено, что у младших школьников с ФФНР операции фонематического анализа и синтеза сформированы гораздо хуже, чем у ровесников с нормальным речевым развитием. Результаты исследования позволяют нам практически убедиться в том, что пропуски, перестановки, вставки букв и слогов, свойственные детям с ФФНР, являются причиной трудностей формирования у школьников как простых, так и более сложных форм фонематического анализа и синтеза.

Нарушения фонематического анализа и синтеза приводят к искажениям звукового состава слова на письме и при чтении. Дети с ФФНР вместо плавного слогового чтения могут применять побуквенный, а также угадывающий методы чтения, допуская при этом множество различных ошибок. Чтение в таком случае характеризуется замедленным темпом, поскольку дети «застревают» на чтении отдельных слогов, букв либо целого слова, для того, чтобы правильно сопоставить букву с соответствующим звуком и осознать прочитанное. В дальнейшем, в письменных работах детей с ФФНР могут наблюдаться специфические или дисграфические ошибки по смешению или замене согласных букв, соответствующих противоположным звукам.

Приведенный выше анализ позволяет сделать следующий вывод: возникшее ФФНР является не только серьезной проблемой, выраженной фонематическими и фонетическими дефектами, но и предрасполагающим фактором развития нарушений чтения и письма в школьном возрасте.

Таким образом, своевременное предупреждение дислексии и дисграфии является одним из приоритетных направлений деятельности учителя-логопеда в работе с детьми с ФФНР дошкольного возраста. Помимо формирования звукопроизношения, особое внимание в коррекционно-логопедической работе с

детьми с ФФНР следует обратить на развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, которые являются необходимыми условиями для усвоения чтения и письма в норме.

Библиографический список:

1. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учебное пособие. СПб.: КАРО, 2019. 256 с.
2. Лукьянова З.Н. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия. Барнаул: АлтГИК, 2019. 320 с.
3. Мякишева Л.В., Полетаева О.В. Фонематические процессы как основа коммуникативной компетентности // Вестник Курганского государственного университета. 2018. № 1. С. 68-69.
4. Титлянова Е.С., Хмелькова Е.В. Особенности нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. №2 (50). С. 175-178.
5. Филичева Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. М.: Гном и Д, 2000. 80 с.
6. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

*Шепталиня С.В., магистрант
Романова Ю.В., канд.пед.наук, доцент
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
ms.sheptaliina@mail.ru
romanowlip@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Современные тенденции сближения общего и
специального образования**

Modern trends of convergence of general and special education

Аннотация. В данной статье рассмотрен один из аспектов модернизации системы, как общего, так и специального образования. О том, что осуществление качественного образования должно опираться на традиционные образовательные, принципы и приёмы. Обозначено, что проблемы интегрированного образования, обозначаются только с позиции специальных образовательных организаций в то время, как проблемы педагогов массовой школы в связи с интеграцией остаются не решенными. О необходимости

разработки и реализации таких принципов и приёмов работы, что специальное и общее образование существовали в неразрывной связи. Определены положительные и отрицательные стороны данного процесса. Проанализированы формы и условия получения образования детьми с ОВЗ. Определены проблемы, которые затрудняют процесс, сближения общего и специального образования.

Ключевые слова: интеграция, ребенок с ОВЗ, общее образование, специальное образование, массовая школа.

Abstract. This article discusses one of the aspects of the modernization of the system, both general and special education. That the implementation of quality education should be based on traditional educational principles and techniques. It is indicated that the problems of integrated education are designated only from the position of special educational organizations, while the problems of mass school teachers in connection with integration remain unresolved. About the need to develop and implement such principles and methods of work that special and general education existed in an inseparable connection. The positive and negative sides of this process are determined. The forms and conditions of education for children with disabilities are analyzed. The problems that complicate the process of convergence of general and special education are identified. article discusses one of the aspects of the modernization of the system, both general and special education. That the implementation of quality education should be based on traditional educational principles and techniques. It is indicated that the problems of integrated education are designated only from the position of special educational organizations, while the problems of mass school teachers in connection with integration remain unresolved. About the need to develop and implement such principles and methods of work that special and general education existed in an inseparable connection. The positive and negative sides of this process are determined. The forms and conditions of education for children with disabilities are analyzed. The problems that complicate the process of convergence of general and special education are identified.

Keywords: integration, child with disabilities, general education, special education, mass school.

В настоящее время проблема повышения качества специального образования на базе и с учетом национальных интересов, экономических возможностей и культурных традиций страны, с ориентацией на личностное развитие учащихся, на повышение их адаптационных возможностей в процессе

их подготовки к самостоятельному вхождению в жизнь, является одной из наиболее актуальных [2, с. 6].

Для решения этой проблемы, необходима модернизация современной системы образования, с помощью усиления интеграционных составляющих.

Исходя из этого, можно выделить основные характерные признаки системы специального образования нового типа:

- охват образованием всех без исключения детей с психофизическими нарушениями развития;
- свободный выбор формы организации образования, типа учебного заведения;
- ранняя диагностика и своевременное определение социальных образовательных потребностей ребенка и семьи;
- специализированный образовательный стандарт, который должен предусматривать соответствующий образовательный уровень ребенка и его достижения в области образовательной компетенции;
- создание образовательных учреждений комбинированного типа, а отсюда профессиональный сопровождение ребенка-инвалида, консультации для родителей, учителей массовых школ;

Интеграция в системе общего образования (на базе массовых школ) говорит нам о том, что необходимо включение ребенка в учебный процесс с помощью активной работы с его микросоциумом. А также, необходимо учитывать то, что большую роль в успешной интеграции, играет соотнесение традиционных методов и приёмов обучения и воспитания с возможностями ребенка.

Только успешное объединение, а не соотнесение этих двух процессов, поможет выстроить качественную работу между специальной и массовой образовательными системами.

Спорное мнение по поводу данной системы выстраивания образовательного процесса возникает из-за того, что интеграция, редко является полноценной. Такие дети зачастую не осваивают образовательную программу в полном объёме. Их обучение идет со значительным отставанием, или ребёнок вовсе выпадает из учебного процесса. Но несмотря на, казалось бы, отрицательный опыт внедрения данной системы в образовательный процесс, общество выходит на новый уровень развития. Стоит лишь грамотно подойти к реализации данной системы, дав человеку с особыми потребностями выбор образовательной системы для обучения. Интегрировать ребенка нужно

поэтапно, отслеживая его успехи на разных ступенях обучения и с применением различных форм интеграции:

1. Временная интеграция. Воспитанники объединяются для совместного посещения оздоровительных мероприятий.

2. Частичная интеграция. Дети объединяются во время посещения групп продленного дня или для иной части учебной и воспитательной работы.

3. Эпизодическая интеграция. Дети объединяются для посещения праздников и других культурно-массовых мероприятий. В отличие от частичной интеграции, эти объединения не постоянны.

4. Комбинированная интеграция. Дети обучаются в массовом классе, но с постоянной помощью узких специалистов (логопеда, психолога, дефектолога) и нередко осваивая часть программы с детьми имеющими схожие проблемы.

5. Полная интеграция. Дети осваивают общеобразовательную программу в полной мере и в полном объеме. Ребёнок способный обучаться по данному виду интеграции должен быть стрессоустойчивым, коммуникабельным, способность воспринимать информацию вместе с остальными участниками. Но не только к ребенку предъявляются особенные требования, но и к педагогам и администрации: четкой планирование контроля ребенка, организация условий передвижения [1, с. 4].

Делая выводы, можно обозначить отрицательные и положительные стороны интегративного образования в рамках массовой школы.

Отрицательные стороны: Не разрабатываются вопросы психолого-педагогического сопровождения детей данной категории в общеобразовательных заведениях, вопросы их социализации, адаптации, профориентации. Сказывается инерционность традиций специальной педагогики, стремление формировать оптимальные педагогические концепции, ориентируясь на здоровый контингент, рассматривая здоровья только с позиций его физической составляющей. Недостаточность технической и методической базы массовой школы для обучения детей с особыми потребностями так же является проблемой. В рамках специальных школ традиционно большое внимание уделяется формированию трудовых и профессиональных навыков. Эта работа проводится специалистами, знающими специфические особенности работы с данной категорией детей. Кроме того, учащимся предлагаются те виды профессий, которые показаны при данной патологии. Часто выпускникам даже присваиваются те или иные разряды. Массовая школа не ставит перед собой цель профессиональной подготовки, не

имеет материальной базы, и дети на общих основаниях будут вынуждены получать профессию.

Положительные стороны: Ребенок находится в кругу семьи в знакомом ему микросоциуме. Улучшаются навыки коммуникации, межличностного общения. Проявление гуманности и эмпатии у нормально развивающихся сверстников.

Библиографический список:

1. Шматко Н.Д. Дети с отклонениями в развитии: методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и спец. учреждений и родителей. М.: Аквариум, 2001.
2. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: хрестоматия. СПб., 2005. 19с.

*Эмирасанова А. А., студент
Болдырева В.Э, старший преподаватель
кафедра специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
emirasanova2022@mail.ru
г.Симферополь, Республика Крым*

**Особенности развития лексико-грамматического строя речи
у детей с общим недоразвитием речи**

**Features of the development of the lexical and grammatical structure
of speech in children with general speech underdevelopment**

Аннотация. В данной статье раскрываются вопросы о развитии лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи на основе анализа различных ученых-исследователей по данной проблеме. Необходимая степень формирования лексико-грамматического строя речи даёт развитие окружающего мира ребенка. В соответствии с этим, формирование лексико-грамматической структуры речи является первостепенной задачей когнитивно-речевого развития у детей. К сожалению, в последнее время появляется особенно много детей, страдающих недоразвитием речи. Постановка данной проблемы в целом следует из необходимости устранения недостаточного развития речи и подготовки ребёнка к школе.

Ключевые слова: лексико-грамматический строй речи; дети с ОНР; наглядное моделирование; развитие детей с ОНР.

Abstract. This article reveals questions about the development of the lexical and grammatical structure of speech in children with general speech underdevelopment based on the analysis of various research scientists on this issue. The necessary degree of formation of the lexical and grammatical structure of speech gives the development of the world around the child. In accordance with this, the formation of the lexical and grammatical structure of speech is the primary task of cognitive and speech development in children. Unfortunately, recently there are especially many children suffering from underdevelopment of speech. The formulation of this problem as a whole follows from the need to eliminate the insufficient development of speech and prepare the child for school.

Keywords: lexical and grammatical structure of speech; children with ONR; visual modeling; development of children with ONR.

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи. Особенности речи такого ребенка считается разногласие активного и пассивного словаря, т.е. ребенок понимает значение большого количества слов, но не применяет их в повседневной жизни. [1, с. 5]

В процессе формирования грамматического строя речи при общем недоразвитии речи ребёнок испытывает большие трудности, нежели усвоение активного и пассивного словаря. Это говорит о том, что грамматические значения по большей степени абстрактны и общие, чем лексические, а грамматическая система языка собрана на основе различных языковых правил. Дети с такими проблемами зачастую путают домашних животных с дикими, часто происходит замена, например: обувь заменяли на туфли; транспорт на машины.

Хотелось бы подчеркнуть важный признак общего недоразвития речи: стойкое отставание в формировании всех компонентов речевой системы (звуковой стороны, фонематических процессов, лексики и грамматики).

Можно выделить следующие ошибки грамматического оформления речи: неверное согласование численных с существительными, ошибки в использовании предлогов – пропуски, замены; ошибки в употреблении падежных форм множественного числа.

У ребёнка с речевой нормой процесс поиска слова происходит очень быстро, автоматизировано. А у ребёнка с общим недоразвитием речи, этот процесс осуществляется очень медленно. При осуществлении этого процесса отвлекающее влияние оказывают ассоциации различного характера (смысловые, звуковые).

В работах Н.С. Жуковой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской выделены различные нарушения морфологической системы языка у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

Это неправильное употребление: окончаний имен существительных, местоимений, прилагательных; падежных и родовых окончаний количественных числительных; личных окончаний глаголов; окончаний глаголов в прошедшем времени; предложно-падежных конструкций; средств с целью формулирования идей, так и в их комбинировании.

Можно выделить тот факт, что нарушения грамматического строя являются одним из важнейших показателей недоразвития речи. Можно сделать вывод, что выявление особенностей формирования грамматических средств у детей с общим недоразвитием речи является необходимым в анализе речевого нарушения.

В соответствии с нормами развития словаря происходит «растяжение» значения слова, оно со временем сужается, т.к. при беседе со взрослыми дети усваивают новые слова, уточняя их значение и корректируя употребление старых.

К одному или двум годам дети усваивают слова, соотнося их только с определённым предметом. Наименования объектов, считаются для них такими же именами собственными, как и имена людей. К концу второго года жизни ребенок начинает понимать обобщающее значение названий однородных предметов, действий, качеств – имен нарицательных. К трём годам ребёнок начинает усваивать слова второй степени обобщения, обозначающие родовые понятия (игрушки, посуда, одежда), передающие обобщенно названия предметов, признаков, действий в форме существительного (полет, плавание, чернота, краснота). Примерно к концу пяти и началу шести годам дети усваивают слова обозначающие понятия рода, то есть слова третьей степени обобщения (растения: деревья, цветы, травы; движения: бег, прыжок, полет; цвета: красный, синий).

Делая анализ ошибок, допущенных детьми с ОНР при образовании слов, было выделено большое количество ошибок, таких как неправильный выбор

основы производящего слова, семантические замены, в их основе лежит несформированность лексической стороны речи.

Если ребёнок с нормой, однажды усвоив грамматическое определение той или иной ситуации реализует широкое обобщение, таким образом схожесть ситуаций и схожесть их обозначения стремительно улавливается, то ребенок с нарушенным ходом развития речи данного сходства не воспринимает и продолжительно обозначает однотипные речевые ситуации по-разному. Грамматический компонент не сразу становится для него носителем конкретного значения и однотипные ситуации не связываются с однотипными грамматическими элементами, как это наблюдается в норме.

В процессе формирования словоизменения ребенок, прежде всего, должен уметь разделять грамматические значения (значения рода, числа, падежа и др.). Таким образом, перед тем, как начать использовать языковую форму, ребенок должен понять, её значение. При формировании грамматического строя речи ребенок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

В становлении грамматического строя речи проводится длительная, кропотливая работа. Если же ребенок с речевым нарушением по завершении всей этой работы не приобретет нужного уровня овладения языком, то он все же будет в состоянии не допускать грубых ошибок при употреблении окончаний слов, а также приставок, суффиксов и пр. А приобретенные умения помогут в дальнейшем при усвоении школьной программы. Чем богаче лексикографический запас и правильнее речь ребёнка, тем легче ему сообщать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое становление.

Библиографический список:

1. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с.

**Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
«Проблемы общественных наук в России и за рубежом:
история и современность»
г. Йошкар-Ола, 23-24 марта 2022 года**

Статьи печатаются в авторской редакции
Материалы опубликованы 01.04.2022 г.

Адрес редакции и издателя: 424007, г. Йошкар-Ола,
ул. Прохорова, 27
телефон/факс: 8-8362-63-56-40
e-mail: konf_mosi@mail.ru, rector@mosi.ru