

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



21
2017
Часть V

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 21 (155) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 14.06.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

На обложке изображен историк-марксист *Эрик Джон Эрнест Хобсбаум* (1917–2012).

Эрик Хобсбаум родился в 1917 году в Александрии, где его родители пытались вести бизнес. Их попытки не увенчались успехом, семья Хобсбаум вернулась на родину матери Эрика — в Вену. Прочувшись в школе в Вене, Эрик Хобсбаум продолжил обучение в Берлинской гимназии, куда он переехал с тетей и дядей после смерти своих родителей. Во второй половине 30-х годов, когда в Германии у руля встал Гитлер и Австрия объединилась с нацистской Германией, Хобсбаум эмигрировал в Великобританию и в 1936 году продолжил обучение сразу на двух факультетах Королевского колледжа Кембриджского университета.

Изучением идей Маркса Эрик Хобсбаум увлекся еще в юности. Будучи студентом, он вступил в историческую группу компартии Великобритании, членами которой были такие известные историки, как Эдвард Томпсон, Брайан Пирс, Кристофер Хилл, Рафаэль Самуэль, Артур Мортон. В 1952 году активистами этой группы был создан один из самых влиятельных журналов по социальной истории «Прошлое и настоящее».

В 1947 году Хобсбаум начал преподавать историю в Биркбек-колледже Лондонского университета, а в 1969 году стал руководителем кафедры экономической истории.

В 1984 году Эрик Джон Эрнест Хобсбаум получил звание почетного профессора экономики и социальной истории.

Историк много путешествовал. Еще в студенческие годы Хобсбаум побывал во Франции, Тунисе, Алжире, а в дальнейшем — в Латинской Америке и странах Средиземноморья, изучал архивы, общался с крестьянами и рабочими, исследовал тенденции и закономерности революционных ситуаций в разных странах. Результатами этих поездок стали знаменитые труды Эрика Хобсбаума «Простые бунтовщики», «Эра революции», «Индустрия и империя», «Революционеры», «Век капитала», «История марксизма», «Изобретение традиции», «Век империи», «Нации и национализм», «Эхо Марсельезы», «Эпоха крайностей». В своих книгах Хобсбаум акцентировал внимание не только на общеисторических процессах, но и на роли отдельной личности в истории нации, взаимосвязи культуры, религии и массовых движений, рассматривал закономерности в процессе формирования элиты.

В 1976 году Эрик Джон Эрнест Хобсбаум стал членом Британской академии, был удостоен ордена Кавалеров Почета, в 1995 году стал лауреатом Дойчеровской мемориальной премии, а в 2003 году — премии Бальцана.

Эрик Хобсбаум также известен в британской музыкальной среде как критик и эксперт в области современной и джазовой музыки.

Эрик Джон Эрнест Хобсбаум умер в Лондоне в октябре 2012 года.

Людмила Вейса, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Абакаров И. М.**
История правового регулирования общей долевой собственности: от Древней Руси до Российской империи 365
- Белова О. И.**
Интеграция аграрной науки Украины в европейское исследовательское пространство 369
- Рогак Ю. В., Рыбина М. В.**
Хозяйство советских городов в период Великой Отечественной войны 372

ПОЛИТОЛОГИЯ

- Зиновьев С. Н.**
«Стратегические коммуникации» в практике публичной дипломатии Европейского Союза 375
- Юдина А. С.**
Октябрьская революция 1917 года в современном политическом дискурсе 377

СОЦИОЛОГИЯ

- Умурзакова Н. М.**
Гражданское общество как социально-правовое пространство 380

ПСИХОЛОГИЯ

- Борисова Е. С.**
Особенности и пути развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушением интеллекта 382
- Бурнашева К. Н.**
Удовлетворенность учащихся психологическим климатом школы 385
- Кирсанова Н. Г.**
Изучение сформированности психологической готовности к профессиональной деятельности студентов учреждений профессионального образования 386

Се Юаньлинь

- Психология — наука будущего в Китае 390

ПЕДАГОГИКА

- Абдуллаева Н. С.**
Влияние родителей и воспитателей детских садов на формирование у детей эстетического воображения 393
- Абдурафиева А. Н.**
Педагогические условия развития словаря младших дошкольников посредством использования дидактических игр 394
- Барина Е. Г.**
Конспект подгруппового коррекционного занятия с детьми 6–7 лет в условиях логопункта 397
- Белова К. О.**
Тест для проведения процедуры промежуточной аттестации по дисциплине ОП.05 Уголовное право и процесс по теме «Особенная часть: досудебное производство» с применением технологии практико-ориентированного обучения на основе ФГОС 400
- Болдырева Н. Г., Румянцева М. В., Рябинина С. И.**
Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста через ознакомление с историей и культурой родного города 403
- Борзова О. М., Данилова М. В.**
Семейное неблагополучие как фактор риска совершения правонарушений несовершеннолетними 404
- Букреева Е. А., Белокопытова С. А., Фомина Е. Н., Онищенко Е. Ю.**
Влияние игровой терапии на поведенческую и познавательную сферы дошкольника 408
- Ваняшина П. В.**
Самостоятельная работа с ИКТ при формировании продуктивных навыков в области иностранных языков 410

Голиусова Ю. И., Золотухина Л. И., Тарунина Р. Р., Ткаченко Г. С. «Теремок на новый лад». Конспект открытого показа непосредственно образовательной деятельности в старшей группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи 412	Нарежнев А. Е., Нарежнев Е. В. Актуальность и необходимость возрождения студенческих отрядов правоохранительной направленности в системе среднего профессионального образования Новосибирской области (на примере ГАПОУ НСО «Новосибирский архитектурно-строительный колледж») 433
Голованова Ю. В. Инновационный подход к обучению при использовании метода кейсов 415	Панькина Т. В., Шагаева Н. А. Формирование этнической культуры у младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства 438
Зырянов А. С. Проведение военно-спортивной игры «Зарница» среди учащихся 10–11 классов 418	Свириденко О. Л. Интернет-кафе в детском доме как условие эффективного внедрения ИКТ и социализации воспитанников (из опыта работы педагога дополнительного образования детского дома) 441
Ибрагимова М. Ш. Повышение качества образования в вузах при внедрении интерактивных образовательных технологий 419	Семёнова Е. М. О некоторых способах здоровьесберегающей технологии в работе с детьми младшего школьного возраста (из опыта работы воспитателя детского дома) 443
Kadirova F. K. Intercultural communication in foreign languages teaching and learning 420	Смирнова В. Ю. Задачи социального развития детей с нарушением интеллекта, воспитывающихся в условиях инклюзии 445
Киёмов К. А. Кейс-метод на практических занятиях как акселератор педагогического процесса 423	Старовойт Н. В., Антонова О. В. Трудности реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации 450
Киргизов Н. Значение художественной литературы в повышении речевой активности учеников начальных классов 424	Тимошенко И. И., Баранова Н. А. Проблемы и трудности начального этапа обучения говорению 452
Кирова Н. Д., Данилова М. В. Особенности деятельности социального педагога с несовершеннолетними правонарушителями 426	
Кучерявая Т. Л. К вопросу о развитии навыка аудирования при изучении иностранного языка 430	

ИСТОРИЯ

История правового регулирования общей долевой собственности: от Древней Руси до Российской империи

Абакаров Ислам Мурадович, студент
Саратовская государственная юридическая академия

История зарождения и развития института права общей долевой собственности в правовом пространстве России мало освещена в научных трудах, что объясняется отсутствием практического интереса. При этом для полного и всестороннего исследования выбранной темы важно проследить формирование института долевой собственности в различные временные периоды. Это даст возможность выявить процессы, которые претерпевало российское право. Как показало исследование, формирование фундамента права общей собственности имело продолжительную и занимательную историю. Как известно, исследование прошлого помогает лучше понять настоящее, так как имеется неразрывная связь между историческим познанием и современностью. Профессор истории государства и права МГУ В. Г. Графский пишет, что «необходимость и плодотворность возможно более полного учета положений истории в современных теоретических исследованиях» [1. Графский В. Г. Соотношении истории права и современности как методологическая проблема // Методология историко-правовых исследований. М., 1980. С. 49.]. Таким образом, рассмотрение института права общей долевой собственности через призму истории и юридической науки целесообразно непосредственным отношением к исследованию.

Вопрос о возникновении права общей собственности в Древней Руси является дискуссионным. Так А. Кранихфельд отмечал, что на ранних этапах становления русской государственности собственность находилась в общем владении рода, так как сами славяне жили каждый своим родом, на своих местах, обрабатывая землю, которая была их главной ценностью [2. Кранихфельд А. Начертание русского частного права. СПб., 1843. С. 52.]. Есть и другая позиция, отрицающая само наличие на Руси XII и XIV века института права собственности. Так, по мнению Момотова В. В., право собственности на русской земле как институт отсутствовал, а вместо этого было только владение вещами [3. Момотов В. В. Формирование русского средневекового права в IX–XIV вв. // М.: «Зерцало», 2003. С. 233]. При этом сами письменные источники права до-

казывают обратное. В статьях 72 и 73 Русской правды упоминается о «меже бортной, ролейной, дворной», что подразумевает под собой разграничение земель [4. Русская Правда, пространная редакция, XII век // Российское законодательство X–XX веков. В 9 т. Т. 1. Законодательство Древней Руси. М.: «Юридическая литература», 1984. С. 70.]. При этом стоит заметить, что здесь и речи не идет о выделении земельных участков в частную собственность. По мнению А. Кранихфельда, это право собственности на недвижимость мыслится еще не как нечто принадлежащее отдельному лицу, а той или другой семье в целом (семейная собственность). Участок земли, на котором сидит и от которого питается семья, представляется неременной принадлежностью этой семьи, ее материальным базисом. Отчуждение земли частным актом вообще в эту эпоху немыслимо.

На Руси семьи при прекращении родового владения отсоединялись от рода и получали земельные участки — «отчины», которые в свою очередь оставались собственностью семьи и могли быть отчуждаемы с разрешения членов этой семьи [5. Покровский И. А. Проблемы собственности // Основные проблемы гражданского права. М.: «Статут», 2013. С. 194–195.]. Ввиду этого в законодательстве России право собственности определяли как «вечным и потомственным владением». Это является подтверждением того, что институт общей собственности появился раньше, чем институт частной собственности.

В Русской правде можно найти неоднократное упоминание о «дворе». Возможно, что здесь имеется в виду двор семейный. Также в данном памятнике русского права закреплялись положения, при которых родственники становились долевыми собственниками при наследовании имущества. Так, в ст. 92 Русской правды сказано, что «Аже кто, умирая разделить дом свои детям, на том де стояти, поки без ряду умереть, то всем детям, а на самого часть дати души» [6. Российское законодательство X–XX веков. Т. 1. Законодательство Древней Руси. — М.: Юрид. лит., 1984.]. При этом немаловажно и то, что женщина также могла стать собственником, владеть нераздельно имуще-

ством со своими детьми, если её муж не сделал иного распоряжения [7. Неволлин К. История российских гражданских законов. Книга вторая об имуществах. Раздел первый об имуществах вообще и раздел второй о правах на вещи. СПб., 1851. С. 435].

Ввиду вышесказанного можно сделать определённые выводы:

— Во-первых, в Древней Руси институт права общей собственности ещё не чётко выражен в правовых формах, при этом процесс зарождения этого института уже начался.

— Во-вторых, Русская правда действовала в тот промежуток социально-экономического развития Руси, когда происходит отмирание родового быта.

Семьи, являющиеся частью общин и родов, продолжительное время пребывают на известном земельном участке, совершенствуя его своей работой, на этом фоне возникает семейная собственность: семья начинает считать занимаемый ею участок исключительно своим. Таким образом, случилось выделение отдельных семей из родовой общины, члены которой имеют право владения и пользования над общим имуществом, но право распоряжения могли реализовывать только с согласия других членов семьи. Этот принцип обоюдного согласия при распоряжении общим имуществом, как известно, до наших дней является одним из фундаментальных в праве общей долевой собственности.

Следующую ступень в развитии института общей долевой собственности в отечественном законодательстве занимает Псковская Судная Грамота. Несмотря на множество сходств между Псковской Грамотой и Русской Правдой всё же есть существенная разница в части норм об общей собственности. Схожесть заключается в том, что многие статьи Псковского закона, регулирующие имущественные отношения, всё также посвящены поземельному владению. В это же время в памятнике XV века можно увидеть выявление определенных норм, которые могут стать достоверными доказательствами формирования права общей долевой собственности. Так, согласно ст. 72 получает законное оформление поместное и вотчинное владение земель, при этом запрещается продавать поместные земли, так как они не являются полной собственностью владельца: «а которому человеку будет кормля написана в рукописании, а за грамотами владеть земельными учнет или исадскими, а продаст тую землю или (и) сад, или иное что, а доличает этого человека, ино ему земля та, или сад, или иное выкупить, а свою кормлю покрал».

Другим важным правовым памятником является Соборное Уложение 1649 г. Алексея Михайловича Романова. Важно заметить, что хотя Уложение и является объёмным и более систематизированным правовым актом, но тем не менее, в нём содержится мало норм, имеющие связь с правом общей долевой собственности. Однако в главе 17 Уложения «о вотчинах» содержатся знания о процессе развития права общей собственности. Так, в статьях 13, 14, 15 Уложения можно выделить следующие факты:

— Во-первых, родственники, а, именно: члены семьи имели неделимое право владения вотчинной: «А будет после которого вотчинника его дана будет детям его, сыновьям двум или трем человеком вопче, и им тою вотчиною владеть всем»

— Во-вторых, гарантировалось равенство долей: «И тем умершаго детям имения отца их или матери разделить по жеребьям всем поровну, чтобы из них никто избужен не был»

— В-третьих, распоряжение вотчиной было возможно только при согласии остальных сособственников: «а будет после отца их останутся многая долги, ... похотят они ту вотчину продать, или заложить, и им та вотчина продать, или заложить всем же вопче».

— В-четвертых, право свободного распоряжения своей долей: «...и один из них тоя отцовская вотчины свой жеребей, для своих недостатков, похочет продать, или заложить, и ему той свой вотчинной жеребей, продать или заложить вольно» [8... Соборное уложение царя Алексея Михайловича 1649 года... С.19. Российское законодательство X–XX веков: в 9 т. / отв. ред. тома А.Г. Маньков; под общ. ред. О.И. Чистякова.].

Данные положения могут быть свидетельством о том, что было дано начало формирования более отчётливых положений об общей долевой собственности. Можно указать на наиболее примечательные его черты: сособственники имели доленое право собственности на всю вещь целиком; закон предусматривал презумпцию равенства долей; распоряжение общим имуществом было возможно только при согласии других сособственников; каждый сособственник имел право отчуждать и обременять свою долю.

Немаловажное внимание в Уложении уделяется тому, каковы последствия отчуждения общей семейной собственности («отчины») кем-либо из родственников. В ст. 13 Уложения сказано: «...а будет большой брат ту вотчину кому продаст или заложит, с меньшими братьями не поговоря, ... а как будут они в возрасте ... учнут государю бити челом, в указанные сорок лет, и с суда про то сыщется допряма, что тот их брат их вотчину продал, без их ведома, для своего пожитку, а не для платежу отцова долгу и тоя вотчины их жеребьи взяв у того, кому та их вотчина будет продана, или заложена, отдать им, а на большом брате велеть, ... тому, кому те вотчинные жеребьи проданы, или заложены, доправить деньги сполна, а большого их брата вотчинному жеребью быти в продаже по-прежнему. А будет тот вотчинной жеребей похотят меньшие братия выкупит, и им тот жеребей выкупить по государеву указу». Данный отрывок возможно толковать таким образом, что сделка по отчуждению доли ему не принадлежащей, совершённая одним из сособственников, без согласия остальных, признавалась действительной в части доли самого собственника, но не в отношении долей иных участников общей долевой собственности. Последние имели возможность выкупить свою долю в течение сорока лет. Данное положение, в случае проведения сравнительного анализа

с современным законодательством, явно противоречит п. 1 ст. 246 ГК РФ [9. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30 ноября 1994 года № 51-ФЗ. Часть первая, вторая, третья и четвертая. (в ред. от 07.02.2017 г.) // М.: Издательство «Омега-Л», 2017], где закрепляется, что любые сделки по распоряжению как в отношении имущества, так и в отношении доли, должны совершаться по согласию всех собственников. Ввиду этого, в случае отсутствия согласия собственников, отчуждённое одним из собственников общее имущество нельзя считать проданным из его доли. Соборным Уложением же закреплялись противоположное. Возможно, что это обосновывалось тем, что земля, как объект долевой собственности, являлась единственным средством пропитания.

Более сформированные положения права общей собственности, в отличие от Соборного Уложения, даёт Свод Законов Гражданских 1900 г, являющемся ещё одним правовым памятником, представляющим несомненный интерес в виду изучения развития права общей долевой собственности. Так в ст. 543, томе 10, части 1 даётся понятие права общей // собственности, ... согласно... кому «... право собственности, принадлежащее двум или многим лицам на одно и то же имущество, есть право собственности общей; Оно называется также правом общего владения» [10. Законы гражданские с разъяснениями Правительствующего Сената и комментариями русских юристов. Кн. 2 / Сост. И. М. Тютрюмов. М: «Статут». 2004.].

Из этой нормы можно выявить, что термины «право общей собственности» и «право общего владения» законодатель употребляет как тождественные. Возможно, что причины этого отождествления кроются в долгом историческом развитии права общей собственности. Во времена Древней Руси преобладало родовое владение земельными участками, а земледелие являлось следствием появления права общей собственности. В России появилось «общинное владение», которое, по мнению К. П. Победоносцева, имело совершенно особый характер [11. Победоносцев К. П. Курс гражданского права. Ч. 1: Вотчинные права. М: «Статут», 2002. С. 593—594].

Разъяснения Правительствующего Сената позволяют сделать вывод, что им проводилась скрупулезная работа по установлению терминологической ясности, выработке основополагающих положений права общей собственности, как права, принадлежащего нескольким субъектам. Нельзя сомневаться в том, что Сенат не разбирался в терминах «общая», «общественная», «общинная» собственность. Но иногда бывали и погрешности в столь важной работе. Так, А. С. Изгоевым было отмечено, что Сенатом были допущены противоречия в той части, что «общинное или общественное владение» по своему свойству составляет особый вид общего владения [12. Изгоев А. С. Общинное право. СПб.: Типолиитография «Надежда», 1906. — 162 с.]. Но в последующем Сенат верно разрешил проблемы выработки основных понятий, путём разделения общественной собственности от общей. Это

обосновывалось тем, что главное различие общественной собственности от общей состоит в том, что собственником «общественной» является общество как юридическое лицо, отдельно от его членов, а собственником «общей» являются частные лица» [10. с. 282—283].

Интересно узнать мнение отечественных учёных по поводу юридической природы общинной собственности. Так, А. М. Гуляев считает, что «право собственности, принадлежащее общине — право, при котором каждый член общества может требовать, чтобы из состава земли, приобретенной в общественную собственность, был ему выделен в частную собственность участок, соразмерный с долей его участия в приобретении сей земли [13. Гуляеву А. М. Русское гражданское право. Обзор действующего законодательства, кассационной практики Прав. Сената и проекта Гражданского уложения (издание 4-ое, пересмотренное и дополненное). — С.-Петербург, типография М. М. Стасюлевича, 1913. С. 15].

К. П. Победоносцевым были выделены следующие признаки общинного владения:

1. Физическое лицо в общинном владении не имеет права иметь притязания ни на одну количественную часть имущества, которое оно имело бы в исключительной власти;
2. Каждый член общины имеет право владения;
3. Владение и пользование собственностью принадлежит всей общине [11, С. 594.].

В свою очередь в Своде Законов чётко формулировались признаки общей долевой собственности. Так, установленное понятие долевой собственности основывалось на том, что при праве общей собственности право на один и тот же объект принадлежит нескольким лицам. Ввиду того, что доля является основополагающим элементом в праве общей долевой собственности, то среди русских цивилистов имели место дискуссии касаясь того, что же всё-таки делится. Е. В. Васьковской считает, что теории о природе доли разделились в то время на следующие группы:

1. Делится само право;
2. Делится экономическая ценность вещи;
3. Делится сама вещь [14. Васьковский Е. В. Учебник гражданского права. М: «Статут», 2003. С. 296].

Представляют интерес и другие положения Свода Законов. Так, ст. 549 закрепляет, что право общего владения относится или к имуществу, которое по свойству своему или по закону есть неделимое, или же к имуществу, подлежащему разделу [10, с. 282—283]. Главным различием в регулировании общей собственности в имуществах нераздельных и раздельных, состоит в том, что в последнем случае разрешается свободный выход. Согласно ст. 550 Свода никто не обязан оставаться соучастником в общем имени, подлежащем разделу, если не изъявил на то согласия. Важно обратить внимание, что законом устанавливаются довольно строгие правила в части вопросов о распоряжении общим раздельным и нераздельным имуществом. В законе находится ряд статей, посвященных именно этому:

- распоряжение общим нераздельным имуществом должно быть по общему согласию (ст. 546);
- имущество, состоящее в общем владении многих лиц, не может быть отчуждено одним из них без согласия всех (ст. 555).

В разъяснении Сената указывается, что владение и пользование общим имуществом должно происходить не иначе как по соглашению между сособственниками, а в случае разногласия — по большинству голосов, исчисляемому соответственно размеру долей. А что касается распоряжения общим имуществом, то исходя из смысла ст. 555 Свода, каждый сособственник имеет право распорядиться своей долей так, как он считает нужным. В законе ничего не говорится о праве преимущественной покупки доли в праве собственности другими сособственниками. Сенатом сущность права преимущественной покупки определялась как «право соучастника пользоваться имуществом при равных условиях, т. е. они могут представить

соучастнику, продающему его долю стороннему лицу, продажную цену и тем самым удержать эту долю за собою» [15. Шершеневичу Г. Ф. Учебник русского гражданского права (по изд. 1907 г.) — М.: Спарк, 1995 г. — 556 с.].

Свод законов гражданских стал одним из значительных инструментов по постройке фундамента отечественного права. Но в результате революции 1917 г. данный правовой памятник не смог получить своё дальнейшее развитие.

Таким образом, исходя из исследованного материала, можно выделить, что отправной точкой для развития института общей собственности послужили такие основные правовые памятники права как Русская Правда, Псковская судная грамота и Соборное уложение 1649. Данные источники послужили толчком для прогресса и актуализации юридических норм, имеющих объектом регулирования правоотношения общей собственности, сформировавшие к началу XX века право общей долевой собственности в привычном нам виде.

Литература:

1. Графский В. Г. Соотношения истории права и современности как методологическая проблема // Методология историко-правовых исследований. М., 1980. С. 49.
2. Кранихфельд А. Начертание российского частного права. СПб., 1843. С. 52.
3. Момотов В. В. Формирование русского средневекового права в IX—XIV вв. // М.: «Зерцало», 2003. С. 233.
4. Русская Правда, пространная редакция, XII век // Российское законодательство X—XX веков. В 9 т. Т. 1. Законодательство Древней Руси. М.: «Юридическая литература», 1984. С. 70.
5. Покровский И. А. Проблемы собственности // Основные проблемы гражданского права. М.: «Статут», 2013. С. 194—195.
6. Российское законодательство X—XX веков. Т. 1. Законодательство Древней Руси. — М.: Юрид. лит., 1984.
7. Неволин К. История российских гражданских законов. Книга вторая об имуществах. Раздел первый об имуществах вообще и раздел второй о правах на вещи. СПб., 1851. С. 435.
8. Соборное уложение царя Алексея Михайловича 1649 года. ... С. 19. Российское законодательство X—XX веков: в 9 т. / отв. ред. тома А. Г. Маньков; под общ. ред. О. И. Чистякова.
9. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30 ноября 1994 года № 51-ФЗ. Часть первая, вторая, третья и четвертая. (в ред. от 07.02.2017 г.). — М.: Издательство «Омега-Л», 2017.
10. Законы гражданские. С разъяснениями Правительствующего Сената и комментариями русских юристов. Кн. 2 / Сост. И. М. Тютрюмов. М.: «Статут», 2004. С. 282—283.
11. Победоносцев К. П. Курс гражданского права. Ч. 1: Вотчинные права. М.: «Статут», 2002. С. 593—594.
12. Изгоев А. С. Общинное право. СПб.: Типолиитография «Надежда», 1906. — 162 с.
13. Гуляев А. М. Русское гражданское право. Обзор действующего законодательства, кассационной практики Прав. Сената и проекта Гражданского уложения (издание 4-ое, пересмотренное и дополненное). — С.-Петербург, типография М. М. Стасюлевича, 1913. С. 15.
14. Васьковский Е. В. Учебник гражданского права. М.: «Статут», 2003. С. 296.
15. Шершеневич Г. Ф. Учебник русского гражданского права (по изд. 1907 г.) — М.: Спарк, 1995. — 556 с.

Интеграция аграрной науки Украины в европейское исследовательское пространство

Белова Ольга Ивановна, аспирант

Национальная научная сельскохозяйственная библиотека НААН Украины (г. Киев)

В статье рассмотрены вопросы, касающиеся интеграции аграрной науки Украины в Европейское исследовательское пространство, членства Украины в программе Европейского Союза «Horizon 2020». Приведены примеры международного сотрудничества институтов Национальной академии аграрных наук Украины, новые формы подготовки перспективных студентов в системе аграрного образования.

Ключевые слова: аграрная наука, программа «Horizon 2020», Европейские технологические платформы

In the article the questions concerning the integration of the agrarian science of Ukraine into the European research space, Ukraine's membership in the program of the European Union "Horizon 2020" are considered. Examples of international cooperation of the institutes of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, new forms of training promising students in the system of agrarian education are given.

Key words: agrarian science, program "Horizon 2020", European technological platforms

Украина подарила миру много талантливых ученых в разных областях знаний. Достаточно вспомнить, что шесть лауреатов Нобелевской премии имеют украинские корни. Среди них Илья Мечников — лауреат в области медицины (1908 г.), Лев Ландау (1962 г.) и Жорж Харпак (1992 г.) — лауреаты в области физики.

Всему миру известны имена Евгения и Бориса Патона — ученых в отрасли сварочных технологий, Игоря Сикорского и Олега Антонова — конструкторов самолетостроения, Сергея Королева — пионера ракетостроения, Виктора Глушкова — родоначальника отечественной кибернетики.

В области сельского хозяйства в разные годы мировую известность получили труды выдающихся украинских ученых-аграриев академиком Василия Ремесла — известного селекционера и создателя многих сортов основной в Украине хлебной культуры — пшеницы, Алексея Соколовского — ученого-почвовода, первого Президента Всеукраинской академии сельскохозяйственных наук (1931 г.), Василия Юрьева — ученого-селекционера, создателя банка генетических ресурсов растений (1913 г.), Владимира Ротмистрова — автора первых методик проведения полевых опытов (1912 г.), основателя внедрения новых сельскохозяйственных культур на Украине.

Сельское хозяйство во всем мире является одной из важнейших сфер жизнедеятельности, которая в соответствии с теорией физиократов обеспечивает саму возможность существования человечества.

Эффективное функционирование и инновационное развитие отраслей сельского хозяйства позволяет решить проблему продовольственной безопасности и преодоления голода на планете.

Аграрный потенциал Украины достаточен для производства продовольствия в расчете на 1,0 млрд людей планеты Земля. Это подтверждают даже простые сравнения. Бельгия в последние годы произвела сельскохозяйственной продукции в 4 раза больше чем потребляет или ее достаточно для 42 млн человек. Площадь пахотной земли этой страны — 844 тыс. га, а Украины — 32 млн га, то есть

на территории Украины можно разместить 38 бельгийских пахотных площадей. [1, с. 5].

Известно, что сельскохозяйственная деятельность во многом зависит от природно-климатических и биологических факторов, она является не только более рискованной сравнительно с другими видами деятельности, но и более сложной в правовом регулировании.

Глобальные проблемы, связанные с сельским хозяйством, выводят эту сферу за пределы национального регулирования, определяют соответствующую активность международных организаций, и определяют сельское хозяйство как основу для выживания человечества. Как отмечено в «Повестке дня на XXI век» ООН, основной целью обеспечения продовольственной безопасности является постоянный рост сельскохозяйственного производства и достижение существенного улучшения обеспечения населения качественными продуктами питания.

Прошло 3 года со времени подписания экономической части Соглашения об ассоциации между ЕС и Украиной (2014 г.). Все это время Евросоюз и Украина демонстрируют тесное и всеобъемлющее партнерство, которое реализуется, в частности, с 2015 г. и через ассоциируемое членство Украины в программе Европейского Союза «Horizon 2020», которая является крупнейшей транснациональной программой по научным исследованиям и инновациям с общим фондом около 80 млрд евро [3]. Членство в этой Программе обеспечивает Украине правовую основу для сотрудничества в научно-технологической сфере и создает предпосылки для расширения международного научно-технического сотрудничества, присоединения Украины к Европейскому исследовательскому пространству (ЕИП) и интеграции в Европейское научное общество.

Ключевым положением ЕИП является парадигма «открытой науки», основанной на унифицированной электронной инфраструктуре с открытым доступом для исследователей всех стран Европейского Союза. В рамках ЕИП реализуется концепция «открытых инноваций» в форме Европейских технологических платформ, в т.ч. 7 платформ

по биоэкономике. Представлена возможность для всех ассоциированных стран, в т. ч. и Украины без выезда за границу присоединиться ко всем европейским дорожным картам «открытой науки» [7, с. 8].

Объединение инициатив разных стран по вопросам инновационного развития сельского хозяйства имеет исключительно важную роль для общего прогресса, безопасности, общего здоровья, благосостояния, улучшения качества жизни, сохранения окружающей среды [2, с. 76].

В этом контексте важное значение имеет европейский опыт региональной политики и концепция «умных специализаций» (smart specialization), которая принята в Европе (2009 г.) и вошла в «Европейский план — 2020» устойчивого, умного и всестороннего развития. В январе 2015 г. Президентом Украины подписан Указ «О Стратегии устойчивого развития «Украина — 2020», одним из приоритетов которой является продвижение интересов государства в мировом информационном пространстве [4].

Парадигма «умных специализаций» предусматривает выявление сильных сторон и развитие конкурентных преимуществ отраслей агропромышленного комплекса регионов, что отвечает положениям концепции децентрализации власти в Украине. Важная роль в этой концепции отводится системе научных знаний, инфраструктуре трансфера инноваций, консультационным службам, научным паркам, стартапам и т. п. [5, с. 464].

Опыт государств с высокоразвитым сельским хозяйством, таких как Израиль, Франция, Германия подтверждает правильность выбора курса инновационного развития отраслей сельского хозяйства с учетом требований внутренних и внешних рынков, и с использованием местных природно-климатических условий. Национальная академия аграрных наук Украины (НААН) поддерживает этот вектор развития, поскольку лишь инновации дадут возможность повысить конкурентоспособность агропромышленного производства регионов Украины, используя их уникальные ресурсы в условиях глобализации и роста международной конкуренции.

В НААН на практике реализуется модель «умных специализаций», на ее основе реформируется сеть научно-исследовательских институтов и опытных хозяйств. Академия является членом Союза европейских аграрных академий, а ее научно-исследовательские институты входят в составы свыше 100 ведущих европейских и мировых международных организаций, центров, обществ, ассоциаций. Среди них Европейская технологическая платформа «FOOD for LIFE»; Европейская ассоциация из биобезопасности; Международный банк генетических ресурсов; Международный союз почвоведов; Европейская и Средиземноморская организация защиты растений; Международная академия наук экологии и безопасности жизнедеятельности и др.

Для примера, Национальный научный центр «Институт почвоведения и агрохимии имени А. Н. Соколовского» НААН имеет официальную регистрацию в базах данных Европейской комиссии, в частности в базе данных Гене-

рального Директората из международного сотрудничества и развития.

Селекционно-генетический институт — Национальный центр семеноводства и сортоизучения НААН имеет договорные отношения с французскими семеноводческими компаниями по селекции и семеноводству гибридов подсолнечника; по тестированию селекционного материала подсолнуха; по испытанию и исследованию инбредных линий и гибридов подсолнечника.

Институт биоэнергетических культур и сахарной свеклы НААН проводит исследования по 2 проектам программы «Horizon 2020», достигнута договоренность с Компаниями Ontario Sugar Beet Association и Atlantic Bioenergy Corporation о создании Международного биоэнергетического консорциума.

Институт разведения и генетики животных имени М. В. Зубца НААН реализует задание Европейского регионального центра генетических ресурсов животных при ФАО ООН по дистанционному трансферу данных о состоянии аборигенных пород сельскохозяйственных животных Украины для всемирной сети EFABIS.

Национальный научный центр «Институт экспериментальной и клинической ветеринарной медицины» проводит исследования за международными грантами и общие научные проекты с зарубежными научными центрами. По программе «Общие биологические исследования Глобального партнерства Большой семерки» институтом реализована вторая фаза проекта, касающаяся повышения стандартов физиологической и биологической защиты.

Всего в 2016 г. научно-исследовательскими институтами НААН заключено 77 договоров с иностранными исследовательскими центрами на выполнение совместных научно-исследовательских работ, 171 договор пролонгирован с 2015 г. Совместные исследования проводились в партнерстве в ученых 67 странами Европы и мира [5, с. 464–485].

В стадии завершения подготовка межгосударственного соглашения «О сотрудничестве Европейских стран и Украины в отрасли адаптивного земледелия, производства органической сельскохозяйственной продукции и биологического сырья», проекта Закона Украины «О присоединении Украины к Международному соглашению о генетических ресурсах растений для продовольствия и сельского хозяйства».

В условиях «открытых границ» важным аспектом деятельности органов власти, исследований аграрной науки должны выступать вопросы охраны прав интеллектуальной собственности. Это определено исключительно важной ролью интеллектуального капитала в становлении мировой экономики XXI-го столетия, которая базируется на знаниях [2 с. 189].

В то же время анализ динамики соотношений сортов и гибридов отечественной и зарубежной селекции в Государственных реестрах сортов и гибридов сельскохозяйственных культур, пригодных для распространения в Украине за 2011–2016 гг., показывает тенденцию уве-

личения доли сортов и гибридов зарубежной селекции на рынке Украины. Если в 2011 г. это соотношение составляло 60% сортов и гибридов отечественной селекции к 40% иностранной, то в 2016 г. оно составило 57% сортов и гибридов зарубежной селекции к 43% отечественной. При этом наибольший прирост (6–13%) в регистрации на Украине составили зарубежные сорта и гибриды таких рыночных культур как подсолнечник, сахарная свекла и овощи [6, с.632].

Временные негативные явления, связанные с недофинансированием как фундаментальной науки, так и прикладных отраслевых наук в Украине, безусловно не способствуют омоложению аграрной науки. В то же время высшие учебные заведения аграрного профиля, как база для подготовки талантливой молодежи к научной деятельности, активно совершенствуют учебные программы подготовки магистров, всемерно расширяют международные связи.

Примером может служить Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины (НУБиП) — лидер интеграции национального аграрного образования в мировое образовательное пространство. В нем успешно реализуются международные магистерские программы с возможностью получения «двойного диплома» университета-партнера и НУБиП, Университет активно участвует в проектах программ Европейского Союза «ERASMUS +», «TEMPUS» направленных на поддержку партнерства, мобильности в сфере образования.

Ежегодно более 100 студентов и аспирантов университета проходят практику в ведущих университетах Европы и США, около 300 преподавателей участвуют в международных конференциях. Это стимулирует к освоению методов работы научных школ аграрной сферы за границей, к углубленному изучению иностранных языков, а также установлению образовательных и научных контактов с иностранными учеными [7].

В декабре 2016 г. правительство Украины поддержало инициативу Министерства образования и науки Украины относительно создания опорного научно-исследовательского университета, объединяющего качественное образование и современные научные исследования. На базе Физико-технического учебно-научного центра (бывшего филиала Московского физико-технического института) создан Киевский академический университет, как образец для модернизации сети высших учебных заведений Украины. За рекомендациями Международного наблюдательного совета университета при нем планируется создать: Центр научного образования, центры исследований, Центр инноваций и Центр международной интеграции [8, с.17].

Принятие Европейским Союзом безвизового режима для Украины является важным этапом интеграции украинских ученых-аграриев к Европейскому исследовательскому сообществу, расширения общих научных исследований, реализации общих проектов и создания общих инновационных продуктов.

Литература:

1. Гадзало Я. М., Гладий М. В., Саблук П. Т. Аграрный потенциал Украины: направления развития: монография. — К.: Аграр. наука, 2016. — 332 с.
2. Инновационная деятельность в аграрной сфере: институциональный аспект: монография / П. Т. Саблук, О. Г. Шпикуляк, Л. И. Курило и др.; ННЦ «Ин-т аграр. экономики». — К.: ННЦ «ИАЭ», 2010. — 706 с.
3. Программа Европейского Союза «Horizon 2020». [Электронный ресурс]. — Реж. доступа: <http://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/>.
4. О Стратегии устойчивого развития «Украина — 2020». Указ Президента Украины от 12.01.2015 № 5/2015 [Электронный ресурс]. — Реж. доступа: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.
5. Отчет о деятельности Национальной академии аграрных наук Украины за 2016 год. — К.: Аграр. наука, 2017. — 548 с.
6. Отчет о деятельности Национальной академии аграрных наук Украины за 2011–2015 годы и за 2015 год. — К.: Аграр. наука, 2016. — 661 с.
7. Сайт Национального университета биоресурсов и природопользования Украины [Электронный ресурс]. — Реж. доступа: <https://nubip.edu.ua/node/1410>.
8. Матюшенко Ю. И. Хаустова В. Е. Князев С. И. Институциональная поддержка научно-инновационного развития при формировании единого исследовательского пространства в странах ЕС и Украине. Журнал «Наука и инновации». ISSN 1815–2066. Nauka innov.2017, 13 (2):5–26. <https://doi.org/10.15407/scin.13.02.005>.

Хозяйство советских городов в период Великой Отечественной войны

Рогак Юлия Витальевна, студент;
Рыбина Мария Владимировна, кандидат исторических наук, доцент
Московский политехнический университет

В статье на примере Москвы, Первоуральска и других советских городов описывается городское хозяйство времен Великой Отечественной войны. Особое внимание уделяется проблемам транспорта, развития предприятий социального профиля, снабжения городов продовольствием, работы медицинских служб.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, городское хозяйство, транспорт, предприятия, социальные учреждения, снабжение

Под городским хозяйством принято понимать комплекс расположенных на территории города предприятий, организаций, учреждений, обслуживающих материальные, культурные и бытовые потребности населения, городскую транспортную сеть. От бесперебойного функционирования городского хозяйства напрямую зависит жизнь каждого горожанина; в военные годы помимо бытовых удобств работа городских служб помогала мобилизовать все необходимые ресурсы на нужды фронта, переоборудовать и переориентировать производство промышленной продукции, наладить работу новых эвакуированных заводов, разместить, накормить и трудоустроить миллионы беженцев и переселенцев. В настоящей статье будут рассмотрены некоторые аспекты функционирования хозяйства советских городов в военные годы; нам предстоит проанализировать проблемы развития городского транспорта, работа предприятий социальной сферы, медицинских учреждений, службы снабжения. В центре нашего внимания будут следующие города: Москва — столица советского государства, Владимир — крупнейший эвакуационный центр европейской части страны, Первоуральск — город в Свердловской области, в который был перемещен один из ленинградских заводов, а также забайкальская Чита и прифронтовой Тамбов, перестроившие свои экономики на военные рельсы.

Развития городского транспорта (на примере Москвы) [4].

Основным видом транспорта в столице, население которой даже в самые трудные осенние месяцы 1941 г. составляло 2,5 млн человек, являлся метрополитен. Это был не только самый удобный, быстрый и безопасный вид транспорта, но и надежное место укрытия населения от воздушных налетов противника. Незадолго до начала войны Совет Народных Комиссаров СССР принял решение о возможном приспособлении метро под бомбоубежище. Впоследствии в метро были оборудованы медицинские пункты, библиотеки, заводские цехи.

Однако военное время диктовало свои условия. Москва была прифронтовым городом, поэтому осенью 1941 г. началась эвакуация оснащений метрополитена. Около 179 вагонов метро были вывезены в Узбекистан. Более того, 15 октября 1941 г. вышел приказ о закрытии Московского метро. В ночь с 15 на 16 октября были запущены подготовительные работы по затоплению метро-

политена, его оборудования минировались, отключалось электричество, на станции «Динамо» разбирался эскалатор, в электродепо «Сокол» началась эвакуация последних поездов. Уже к вечеру 16 октября Государственный Комитет Обороны признал данное решение некорректным, метрополитен заработал вновь.

В последующие годы, несмотря на все трудности войны, транспорт успешно развивался. К 1943 г. число поездов значительно увеличилось. Более того, началось строительство новых, более совершенных вагонов. 1 января 1943 г. вступил в эксплуатацию участок метрополитена — от площади Свердлова (в наше время — станция «Театральная») до Автозаводской — протяженностью 6,3 км. Шло строительство Покровского радиуса метро. Уже к 1944 г. были радиофицированы около 15 станций метрополитена, столица получила подземный переход между станциями Охотный ряд и площадь Свердлова. Все это привело к значительному увеличению перевозки пассажиров.

Вторым по значимости видом транспорта в годы Великой Отечественной войны был трамвай. Московский трамвайный парк имел свыше 1 тыс. км кабельной сети, почти 500 км рельсовых путей, более 2300 вагонов. В нем было занято 19 тыс. рабочих и инженерно-технических служащих. С началом войны ремонт либо производство новых частей трамвая практически прекратились. Это привело к тому, что состояние транспорта, а также путей передвижения, значительно ухудшилось. Так, ежедневно, примерно 230 трамваев вовсе не выезжали, а примерно 100 возвращались с линии из-за неисправностей. Это приводило к возникновению аварий, нарушению графика, невыполнению плана перевозки пассажиров.

Состояние трамвайного транспорта Москвы было обсуждено в мае 1942 г. членами горкома партии. Многие московские заводы получили срочное задание наладить выпуск запасных частей и деталей, были приняты меры по улучшению партийно-политической работы на транспорте, шла подготовка новых квалифицированных кадров.

Помимо метрополитена и трамвая в городе во время войны активно использовалось троллейбусное сообщение. К 1943 г. существовало 3 троллейбусных парка. В 1943 хозяйственными организациями были направлены в троллейбусные парки примерно 1 тыс. квалифицированных рабочих и 500 водителей. К 1943 г. были открыты три новых маршрута для движения троллейбусов.

Предприятия социальной сферы [4].

Общеизвестно, что многие заводы тяжелой промышленности в годы войны эвакуировались в тыл, ряд предприятий переоборудовался на выпуск продукции, необходимой фронту. Предприятия легкой промышленности или социальной сферы, как правило, продолжали функционировать во всех городах; их деятельность обеспечивала нормальные бытовые условия миллионам советских горожан, в том числе москвичам.

Во время войны была осложнена работа практически всех предприятий Москвы. Некоторые из предприятий закрылась из-за нехватки рабочей силы, оборудования, сырья, топлива и электроэнергии. В 1942 г. на восстановление предприятий социальной сферы было предоставлено около 200 млн руб. Это позволило открыть в городе сотни ремонтно-пошивочных мастерских, химчисток, бань и прачечных. К началу 1944 г. число предприятий бытового обслуживания рабочего народа достигло довоенного уровня. В 1945 г. ремонтно-пошивочные мастерские выполнили работ на 20 % больше по сравнению с довоенным временем.

Жилищно-коммунальное хозяйство.

Город Первоуральск, расположенный в Свердловской области, стал местом эвакуации крупного ленинградского завода «Электрик», а с ним и большого количества беженцев. Как обеспечивалась работа жилищно-коммунальных служб в этих новых для города непростых условиях?

Согласно постановлению горсовета от 13 января 1941 года, обязанности по поддержанию в рабочем состоянии городских коммунальных объектов было возложено на горкомхоз, райгоссанинспекцию и городской отдел милиции. Помимо этого, горсовет накладывал определенные обязательства на все предприятия и трудящихся на них горожан. Обязанности предприятий и организаций включали в себя содержание дворников, очистку тротуаров на против своих домовладений, очищение от снега крыш зданий и строений, установку урн, содержание в исправности всех водостоков и отхожих мест, вывозку нечистот в места свалок, уход за зелеными насаждениями и т. п. Специализированные предприятия ЖКХ занимались лишь техническим обслуживанием объектов [2]. Похожая ситуация сложилась в Тамбове. За соблюдение чистоты в городе следили не только специальные службы, но и сами жители, организовывавшие вывоз мусора и проч. [1, стр. 437].

Тяжелая ситуация складывалась в области дорожного строительства. В силу регулярного прохода через центральные городские улицы военной техники положение дорожного и пешеходного полотна, и в довоенные годы требовавшего существенного усовершенствования, стало резко ухудшаться. В Чите замощенность улиц в военные годы составляла всего 10–15 %. Песчаная почва города в период ливневых дождей разрушалась, ее восстановление происходило силами самих горожан, специальной техники в городе не было [3].

Многие советские города страдали из-за нехватки электроэнергии и питьевой воды. В Чите в период войны горожане получали энергии не более 15 % от всей мощности станций (остальное уходило на промышленные нужды), не хватало электроламп. В этих условиях Черновский райисполком вынес решение об использовании электроламп только в 60 ватт. Питьевую воду горожане добывали из 11 артезианских коммунальных колодцев, за водой выстраивались очереди. К концу войны положение улучшилось: достроили центральную насосную станцию, соорудили разводящую сеть от центральных колодцев [3].

Медицинское обслуживание.

Огромную роль в годы Великой Отечественной войны играло медицинское обслуживание воинов и населения. К концу 1941 г. в Москве и области функционировало свыше 200 госпиталей, в том числе много специализированных, снабженных современными медицинскими аппаратами, в которых на излечении находились десятки тысяч раненых во время военных действий. В данных учреждениях имелась возможность производить точные исследования, делать самые сложные операции, применять наиболее совершенные методы лечения. В Москве действовало свыше 1 тыс. больниц, поликлиник, медчастей, здравпунктов, консультаций, в которых к 1943 г. работало почти 7,5 тыс. врачей. Часть медицинских учреждений было переориентирована на лечение раненых на фронтах.

Особое внимание уделялось противозидемическим мерам. В 1943 г. в Москве открыто четыре новых туберкулезных диспансера. Улучшилась работа районных и городских чрезвычайных противозидемических комиссий. Населению периодически делали прививки [4].

Противозидемические комиссии создавались помимо Москвы во многих городах, например, в Тамбове. Здесь данная комиссия работала совместно с городским отделом здравоохранения и представителями общественности. Особенно сложным стал для тамбовчан вопрос о сохранении в чистоте «пищевых» объектов, ремонт уборных города, наблюдались перебои в работе четырех городских бань, отсутствовали рабочие ассенизаторы [1, с. 436–437]. Следует отметить, что проблемы с эпидемиологической ситуацией в города были обусловлены не только военным временем, но и общим состоянием городского хозяйства в предвоенные годы [1, с. 439]. Ставший в 1937 г. областным центром Тамбов не смог превратиться в крупный коммунальный центр — в городе не функционировал общественный транспорт, не хватало электроэнергии [1, с. 438].

Еще одной проблемой с точки зрения профилактики эпидемий была проблема отсутствия во многих населенных пунктах канализации. Так, например, особое затруднение для городов Владимирской области, не имевших канализационной системы, представляла необходимость содержания ассенизационных служб. Для улучшения санитарной обстановки устанавливалась административная ответственность для нарушителей, предполагавшая штраф до 100

рублей. Во Владимире канализация имела не во всём городе, а была проложена лишь в некоторых его частях. Эти участки канализации были изолированы друг от друга. Ужасная ситуация вследствие ливневых дождей летом и паводков весной складывалась на Вокзальной площади города и улице Вокзальной [6, с. 48].

Плохо работала канализационная сеть и в Тамбове, к канализации было подключено всего 100 зданий. Значительная часть нечистот зарывалась на территории города [1, 438].

Забайкальская Чита до 1941 также не имела канализации (ее строительство проходило в военные годы в том числе в связи с вводом в эксплуатацию крупных военных объектов); все отходы сбрасывались в поглощающие колодцы. Как и в других городах, читинцы самостоятельно вывозили нечистоты [3].

Снабжение.

Во время войны возникали огромные затруднения в снабжении населения потребительскими товарами и продуктами. Весной 1942 г. в Московской области было создано 422 подсобных хозяйства с общей земельной площадью в 49 тыс. га; 205 тыс. семей рабочих и служащих столицы получили 5 тыс. га под коллективные и индивиду-

альные огороды. В ноябре 1942 г. при Моссовете был создан отдел общественного питания, а при райсоветах — соответствующие районные инспекции.

К окончанию первого года войны в Москве находилось более 100 норм и видов продовольственного и промтоварного снабжения. Для каждой группы населения вводились разные нормы снабжения хлебом, жирами, сахаром, мясом, крупой. Привилегии в снабжении имели больные туберкулезом, беременные женщины, кормящие матери, доноры. Всего к тому времени в столице продовольственными карточками было обеспечено около 3 млн человек [4].

Великая Отечественная война внесла колоссальные изменения в структуру городского хозяйства. Жизнь советских городов перестраивалась на военный лад (появление карточек, улучшение медицинских учреждений, создание отдела общественного питания и проч.). При всех этих переменах городское хозяйство военного периода продолжало справляться с повседневными нуждами горожан, поддерживая их бытовые требования и нужды. Функционирующее городское хозяйство во многом позволило превратить советские города тыла в опорные центры по обеспечению фронта необходимой военной и гражданской продукцией, роль которых в победе над фашизмом трудно переоценить.

Литература:

1. Городское хозяйство Тамбова в годы Великой Отечественной Войны — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/gorodskoe-hozyajstvo-tambova-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny>.
2. Городское хозяйство Первоуральска в годы Великой Отечественной войны — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://gusev-a-v.blogspot.ru/2012/12/blog-post.html>.
3. Городское хозяйство Читы в годы войны — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://xn--p1ai/article/78607/>.
4. Быт военной Москвы — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.kredit-moskva.ru/istoria/mos08.html> // История Москвы в годы Великой Отечественной войны и в послевоенный период. М., 1967.
5. Народное хозяйство СССР в годы ВОВ 1. МОБИЛИЗАЦИЯ — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.nitpa.org/narodnoe-hozyajstvo-sssr-v-gody-vov-1-mobilizaciya/>.
6. Тряхов И. С. Условия жизни городского населения в годы Великой Отечественной войны (на материалах Владимирского края). Диссертация на соискание степени кандидата исторических наук. Владимир, 2015.

ПОЛИТОЛОГИЯ

«Стратегические коммуникации» в практике публичной дипломатии Европейского Союза

Зиновьев Сергей Николаевич, студент
Марийский государственный университет (г. Йошкар-Ола)

В данной статье рассматриваются инструменты стратегической коммуникации Европейского Союза. Дано краткое описание каждого из них. Рассматриваются стратегические направления, на которых данные инструменты задействованы.

Ключевые слова: стратегические коммуникации, Европейский Союз, East StratCom Task Force, Arab StratCom Task Force, контрпропаганда, ИГИЛ, терроризм, арабский мир

Instruments of strategic communication of European Union are considered. Gives an overview of each of them. Strategic directions on which this instruments involved.

Keywords: strategic communications, European Union, East StratCom Task Force, Arab StratCom Task Force, counter propaganda, ISIS, terrorism, Arab world

Стратегические коммуникации — это вид информационного взаимодействия, который предполагает точечное донесение международной позиции государства до специфических групп и контрпропаганду в ответ на выступления оппонентов [6]. Созданное американцами оно быстро распространилось по свету и было принято на вооружение ведущими государствами.

Присоединение Крыма, операция в Сирии и другие спорные вопросы, по которым у России и Запада имелись расхождения привели к информационному противостоянию России с Европейским Союзом и США. В ходе данного противостояния активно использовались стратегические коммуникации. В этой борьбе ЕС главным образом копировал действия США. Стоило Конгрессу США утвердить законопроект, который предписывал активизировать борьбу с иностранной пропагандой [2], как спустя некоторое время Европейский Союз принял аналогичный проект — утвердил резолюцию по противодействию пропаганде третьих стран. Резолюция предписывает эффективнее бороться с пропагандой иностранных государств, не нарушая свободу слова [3].

Такое копирование характерно и для отдельных стран-членов ЕС. По инициативе МВД Чехии с 1 января этого года в стране начало действовать специальное подразделение по борьбе с ложными новостями и дезинформацией, исходящей со стороны иностранных государств. Его задача предотвращать угрозы внутренней безопасности страны — от угроз экстремистов до кампаний по дезинформации страны [1].

По пути Чехии пошла Великобритания. В этой стране создано целое министерство по борьбе с подрывной деятельностью. Во главе министерства станет депутат парламента Бен Гаммер [5].

ЕС копирует методы борьбы не только у США, но и НАТО. По аналогии с натовским центром стратегических коммуникаций (StratCom CoE) была создана «Оперативная группа по стратегическим коммуникациям на Востоке (East StratCom Task Force)». Группа имеет свой сайт, Данная организация была создана в марте 2015 года и призвана решать следующие задачи:

- Эффективная коммуникация и продвижение политики ЕС в отношении Восточного партнерства.
- Укрепление медийного пространства в странах Восточного партнерства, содействие свободе СМИ и их укреплению.
- Совершенствование механизмов, позволяющих предвидеть, давать оценку и реагировать на информацию [4].

Однако, главным предназначением данной группы является противодействие российской пропаганде. В состав группы входят 11 русскоязычных сотрудников. Они занимаются составлением еженедельных бюллетеней «Обзор дезинформации», «Дайджест дезинформации». В обзоре присутствуют примеры репортажей и заметок из российских провластных СМИ, в дайджесте анализ информации [3].

Аналогичный проект был запущен Центром Европейского Анализа Политики (СЕРА) под названием «Инициатива информационной войны». Цель этого проекта

с помощью экспертов анализировать и опровергать дезинформацию, поступающую из российских и восточноевропейских СМИ [7, с. 16].

Как и США, Европейский Союз создает некоммерческие организации, цель которых защита и продвижение стратегических интересов в информационной сфере за рубежом.

Так в Польше в 2012 году был создан Европейский фонд за демократию (European Endowment For Democracy), чьей главной целью является поддержка демократических активистов и организаций в Восточной Европе. Помимо поддержки демократии в его обязанности входит информационное противостояние России, проведение дискуссий по различным вопросам [9].

Главным театром противостояния является информационное поле Украины. Под эгидой Европейского фонда функционирует сайт Европейская Правда, который предоставляет информацию об актуальных событиях на двух языках украинском и русском [9].

На выделенные голландским правительством гранды, проводится исследование о целесообразности запуска русскоязычных СМИ. В будущем это даст возможность создать альтернативные российским телеканалам СМИ, вещающим в странах Восточного Партнерства и его пределами. Группа из 90 экспертов внимательно изучает множество аспектов: какой контент необходим, для какой аудитории будет предназначаться, какие платформы могут использоваться [9].

Вторым направлением, на котором ЕС активно использует стратегические коммуникации являются страны Арабского мира, на то имеется несколько причин. Во-первых, с 2015 года в Европе наблюдается небывалый приток беженцев, что привело к активизации экстремистских групп в ЕС. Во-вторых, деятельность таких террористических организаций как ИГИЛ, Боко Харам, Аль-Шааб привела к увеличению их сторонников среди самих европейцев, что продемонстрировали террористические акты в Париже и Брюсселе [8, с. 3].

Программа, направленная на развитие отношений с арабским сообществом, получила название южно-соседский регион 2014–2020 бюджет составляет около 9,2 миллиардов евро. Данные средства предназначаются для развития медиа-сотрудничества, гражданского общества, молодежных обменов, программ межкультурного диалога. Кроме того, европейцы выделили Сирии 8 миллиардов евро для восстановления инфраструктуры страны [8, с. 3]. Однако, несмотря на предпринятые усилия, восприятие ЕС как важного партнера находилось на низком уровне, так как население региона слабо осведомленно о европейских программах сотрудничества. Не в последнюю очередь подобное мнение сформировалось благодаря интернету (более 135 миллионов человек в 22 странах имеют доступ к интернету и более 71 миллиона являются активными пользователями социальных сетей.) [8, с. 4]. К тому же немалую роль в формировании представления о ЕС сыграли

события внутри Европы. При слове ЕС у жителей арабских стран возникают ассоциации с анти-иммиграционной политикой и ростом ксенофобии.

Radicalisation Awareness Network (Центр повышения осведомленности о радикализации) Центр был открыт в октябре 2015. Предназначение данного центра не допустить радикализации представителей гражданского общества и представителей органов власти. Центр выполняет функцию «мозгового центра» путем сбора и перевода существующей информации и ее распространения среди стран-членов ЕС в виде рекомендаций [7, с. 12].

После атаки на Charlie Hebdo, на заседании министров внутренних дел ЕС в январе 2015 года было объявлено о создании бельгийско-британской Стратегической консультативной группой связи по Сирии (SSCAT). Группа, созданная по образцу британского Исследовательского отдела информации и коммуникации (RICU), находящаяся в ведении Министерства внутренних дел Бельгии. Группа создала сеть, в которую входят 26 сотрудников по одному представителю от 26 государств ЕС [7, с. 26]. Целями данной группы является обмен опытом и пресечение попыток ИГИЛ и других экстремистских групп завербовать европейских граждан. Одной из таких мер стало создание сайта «Stop jihadism», сайт содержит подробную информацию об ИГИЛ и видеоролик про ИГИЛ под названием «Ils te disent» («они говорят тебе»), что является ярким примером контрпропаганды. В будущем стратегическая группа проведёт индивидуальные консультации с 15 странами-членами по вопросам противодействия деятельности террористов и радикализации граждан [7, с. 26].

Говоря об инструментах борьбы с ИГИЛ одним SSCAT дело не ограничивается. Для решения феномена радикализации арабского мира была создана межведомственная группа Arab StratCom Task Force. Данная группа стремится к развитию диалога и уважения между европейским и арабским сообществами. Арабский филиал Task Force в отличие от East StratCom не имеет специально уполномоченных специалистов, но вместо этого полагается на меж-институциональное сотрудничество между Европейской службой внешних действий и Офисом координатора контр-террористической программы ЕС. Также, отличаются принципы работы. Деятельность Arab StratCom Task Force распространяется не на весь регион, а отдельные страны. ЕС направляет в определенные арабские страны комиссии, которые принимают усилия, направленные на развитие диалога с арабскими странами. В настоящее время функционируют 3 такие делегации в Египте, Иордании, Марокко [8, с. 6].

Кроме того, арабский стратком участвует в проведении информационно-пропагандистских мероприятий и программ по оказанию поддержки журналистам и блогерам. Проводятся регулярные опросы молодежи с целью выявления её проблем и определения наиболее эффективных методов контрпропаганды их проблем. Осуществляется диалог с молодыми арабскими лидерами (в рамках клубов «Дру-

зья Европы, послы молодежи»). Активно ведется культурная дипломатия (поддержка кинофестивалей, обмен студентами), формирование диалога между людьми [8, с. 7].

Деятельность группы Task Force дополняет ряд других программ таких как MENA «Усиление устойчивости общества к радикализации и вербовке». Данная программа была запущена в конце 2015 года в Тунисе и включает в себя ряд просветительских видеоклипов и совместную работу с местными неправительственными организациями направленную на пресечение радикализации. Аналогичный проект планируется запустить в Ливане при поддержке религиозного лидера суннитов Дара-Аль-Фатвы [7, с. 27].

В качестве средства контрпропаганды исламизации Европейский Союз планирует использовать межконфессиональный диалог. В январе 2015 года была принята резолюция о роли Межкультурного диалога, культурного разнообразия, продвижении фундаментальных ценностей, в рамках этого проекта предлагается институтам ЕС провести анализ форм радикализации и причин о причинах и процессах экстремистского насилия [8, с. 11]. Члены Ев-

ропейского парламента стремятся развивать межрелигиозный диалог, для этого проводятся встречи с лидерами религиозных общин. Также европейский парламент активно участвует в ряде информационно-пропагандистских мероприятий, направленных на налаживание мира на Ближнем Востоке, путем развития диалога с молодежью. Опираясь на опыт проведения форумов молодых лидеров в прошлые годы, в 2016 году парламент запустил новую программу молодых политических лидеров. Этот проект направлен на развитие диалога с молодыми лидерами третьих стран и общее укрепление имиджа ЕС как сторонника мира и демократии. Программа охватывает такие страны Западных Балкан, Турцию, Алжир, Тунис [8, с. 12].

Можно сказать, что за последние несколько лет Европейский Союз пересмотрел свое отношение к стратегическим коммуникациям. Успехи России в информационной борьбе, а также успешная пропаганда исламских радикалов показала свою эффективность в борьбе за умы людей. В данный момент ЕС отстает в данной области и пытается наверстать упущенное.

Литература:

1. В Чехии начинает работу подразделение по борьбе с дезинформацией // Радио Свобода. URL: <http://www.svoboda.org/a/28208034.html> (дата обращения: 19.03.2017).
2. Конгресс принимает законопроект о борьбе с российской дезинформацией // Голос Америки. URL: <http://www.golos-ameriki.ru/a/cn-congress-propaganda/3619468.html> (дата обращения: 20.03.2017)
3. Лекарство от пропаганды: как Европа будет противостоять российским СМИ // РБК. URL: <http://www.rbc.ru/politics/12/10/2016/57fe258f9a79476b5722edd9> (дата обращения: 20.03.2017)
4. Оперативная рабочая группа по стратегическим коммуникациям (East StratCom Task Force): вопросы и ответы // Европейская служба внешне URL: http://collections.internetmemory.org/haeu/content/20160313172652/http://eeas.europa.eu/top_stories/2015/261115_stratcom-east_qanda_ru.htm (дата обращения: 21.03.2017)
5. Великобритания создаёт спецведомство для борьбы с «российской пропагандой» // Комсомольская Правда. URL: <http://www.kazan.kp.ru/daily/26652.5/3673150/> (дата обращения: 20.03.2017)
6. Публичная дипломатия США от «Мягкой силы» к «Диалоговой пропаганде» // Международные процессы. URL: http://www.intertrends.ru/forty-second/Tsvetkova_42.pdf (дата обращения: 18.03.2017).
7. (EUISS), France // EU strategic communications With a view to counteracting propaganda. URL: <https://e.mail.ru/attachment/1487573365000000875/0;2> (дата обращения: 19.03.2017).
8. Patryk Pawlak EU strategic communication with the Arab world // European Parliament. URL: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/581997/EPRS_BRI\(2016\)581997_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/581997/EPRS_BRI(2016)581997_EN.pdf) (дата обращения: 20.03.2017).
9. The European Endowment for Democracy Goes Russian // Carnegie Europe. URL: <http://carnegieeurope.eu/strategieurope/59377> (дата обращения: 20.03.2017).

Октябрьская революция 1917 года в современном политическом дискурсе

Юдина Анна Сергеевна, студент

Национальный исследовательский Томский государственный университет

События октября 1917 года в нынешнем 2017 году представляются особенно актуальными. Столетие Октября — событие довольно неоднозначное, и это отражается во взглядах на его т. н. празднование. И один первых

вопросов, который возникает, и вызывает длительную дискуссию. В конечном счёте, что это: столетие революции или переворота? Первоначальное наименование данных событий — «Октябрьский переворот», которое исполь-

зовал В. И. Ленин, со временем приобрело отрицательное значение и вскоре трансформировалось в «Октябрьскую революцию». Несмотря на родственную этимологию данных терминов, революция является более широким, масштабным понятием, в которое встраивается понятие переворота. Революция — более длительный процесс, который влияет не только на смену элиты, но и на функционирование политических и социальных процессов [5]. Переворот, как правило, ограничивается сменой власти, может не нести впоследствии каких-либо политических преобразований в управлении и идейных изменений. В истории России есть примеры переворотов, которые были ограничены лишь сменой элит без фундаментальных изменений, тому пример — эпоха дворцовых переворотов.

Революционные события идейно и идеологически тщательно простроены, в связи с чем наполнены символами. Традиционно — это символы перемен, символы будущего. Часто в случае с Октябрьской революцией символы являлись персонифицированными в лице руководящих составов «белых» и «красных». И если в 1917 году в течение продолжительного времени после все эти персоны чётко делились на «своих-чужих», «черных-белых» (то есть «красных» и «белых»), то с течением времени, более далекого от революционных событий, риторика в отношении символических персон и события в целом претерпевала существенные изменения. Каждое десятилетие отношение к революции трансформировалось. Например, сначала героизм, проявленный в революции, не восхвалялся, считался чем-то вроде «по умолчанию» (1937 г.). Затем революцию осуждали. В 1950–60-е герои революции снова «в тренде», но вскоре (1967 год) данная тенденция пошла на спад, появилась дилемма: модернизировать проект революционной памяти, предложенный Сталиным, или оставить всё, как есть, и предоставить возможность людям самостоятельно конструировать проект памяти. Бордюгов в своей книге «Октябрь. Сталин. Победа» пишет, что из двух вариантов Брежнев выбрал второй [2, С. 63]. Спустя десятилетие отношение к революции можно описать лозунгом «Победа Октября — самая великая победа 20 века» (герои — те же, враги — те же). В 1987 году миф о единстве большевиков с учётом политической обстановки неизбежно разрушается, герои меняются. Затем из публичного поля политики праздник немного уходит в тень. И только в 2007 году, пишет Бордюгов, революция снова возвращается в политическое поле России. С одной стороны, развитие политической системы (а также смена политической власти, которая часто влечет за собой использование других идейных и символических конструктов) неминуемо связано с принятием того, что конкретные действия в прошлом признаются ошибочными, в связи с чем критика революционных событий имеет логические основания. С другой стороны, с учётом установления консервативного начала как главенствующего идеологического конструкта в риторике партии власти (к/т был декларирован на 21 съезде в 2008 году), совсем

избавиться от революции как символа не представляется возможным. Нынешнее старшее поколение, которое выросло на рассказах о революции живыми ее участниками, опосредовано всё еще помнит революцию и, более того, склонно делить историю начала 20 века на «дореволюционную» и «послереволюционную» [8, с. 62]. Нынешняя власть с учетом современных идейных установок обращения к консерватизму, вынуждена обращаться к ценностным основаниям консерватизма в том числе через революцию, потому как она еще остается годовщиной-символом для одного из поколений. Теперь политический праздник Октября (который отмечается 7 ноября) в календаре фактически замещается Днем народного единства (4 ноября). Хотя, что странно, данный праздник от нынешнего поколения молодёжи, например, далек на 400 лет и не обладает символической связью с современностью.

Одним из ключевых символов Октябрьской революции является здание Эрмитажа (в частности Зимний дворец). В 1917 году разрушенное здание Зимнего дворца стало символом освобождения от монархии, восстанием рабочих, символом вычеркнутого прошлого и если не дорогой в будущее, то образом практически светлого будущего. Условно: разрушили символ монархии. Более того, акт разрушения сопровождался двумя наступлениями и дальнейшим разграблением дворца, ряд экспонатов был распродан. Для штурмующих Зимний дворец не представлял серьезного препятствия: его обороняли только со стороны фасада. При прочих обстоятельствах, задние двери со стороны Невы были не заперты, через них проникали туда матросы, рабочие и жаждущие «хлеба и зрелищ». Эта случайная оплошность защитников Зимнего дворца впоследствии была использована в большевистской идеологии и пропаганде. Трактовалась ситуация следующим образом: «обитатели дворцовых подвалов в своей классовой ненависти к эксплуататорам», открыли-де большевикам «тайные» входы, через которые проникли агитаторы ВРК и занялись распропагандированием защитников дворца. «... то были не случайные лазутчики, а, конечно, специальные посланцы ВРК» — в таком ключе иронизирует над приёмами большевистской пропаганды один из исследователей революции 1917 года С. П. Мельгунов [4, с. 172].

Почти в конце Второй мировой войны Эрмитаж начали восстанавливать, а после победы все эвакуированные ранее ценности были возвращены, также в распоряжение музея поступили экспонаты трофейного искусства из музеев Берлина. Правда, в 1958 году по просьбе правительства ГДР данные экспонаты были возвращены. После распада СССР Эрмитаж стремительно набирал обороты по окончательному восстановлению. Спустя сто лет мы видим следующее: Эрмитаж восстановлен, функционирует как один из величайших музеев страны. И более того, в годовщину столетия революции работает экспозиция «1917: Романы и революция».

Георгий Вилинбахов, заместитель генерального директора Государственного Эрмитажа, комиссар выставки, от-

метил: «Эта экспозиция является первым шагом, первым мероприятием, посвящённым 100-летию революции. Она заставляет задуматься о событиях, которые произошли 100 лет назад, и их последствиях» [8].

«Выставка рассказывает об очень важном и интересном периоде. Для голландцев революция 1917 года — это не чисто российская история, это мировая история. И это привлекает людей», — подчеркнула Кателяйн Брурс, директор Выставочного центра «Эрмитаж — Амстердам» [8].

Политическая элита в вопросе отношения к празднованию революции, как полагается, не имеет единого мнения. По прогнозам оппозиции, власть будет разрознена в вопросе трактовки событий 1917 года, т. к. оценка «хорошо» = поощрение революции, а оценка «плохо» = осуждение советского прошлого, преемником которого является современная Россия. Все же основная тенденция — стремление к объективной оценке событий того времени. Герои больше не персонифицированы.

Достаточно интересным представляется мнение министра культуры. Владимир Мединский сформулировал «тезисы платформы национального примирения»:

- 1) «признание преемственности исторического развития от Российской империи через СССР к современной Российской Федерации»,
- 2) «осознание трагизма общественного раскола».
- 3) «уважение к памяти героев обеих сторон, искренне отстаивавших свои идеалы и невиновных в массовых репрессиях и военных преступлениях».
- 4) «осуждение идеологии революционного террора»
- 5) «понимание ошибочности ставки на помощь зарубежных «союзников» во внутривнутриполитической борьбе».

Выступление Мединского и предложенную «круглым столом» резолюцию стоит считать частью государственной позиции по тому, как именно трактуются противоречивые события столетней давности. Путин: «...российское общество нуждается в **объективном, честном, глубоком** анализе этих событий» [6]. Президент призывал не политизировать праздник и отметить его в историческом контексте. Трактовка событий Октября 1917 года в современной России сводится к максимальному нейтралитету, по крайней мере, публично это выражается именно так.

Литература:

1. 100-летие Октябрьской революции отметят вне политики // Известия. — [Электронный ресурс]: URL: <http://izvestia.ru/news/654909> (дата обращения 20.04.2017).
2. Бордюгов Г. А. Октябрь. Сталин. Победа. Культ юбилеев в пространстве памяти. — М.: АИРО-XXI, 2010. — 256 с.
3. Мединский начал подготовку к революции // Газета.Ру. — [Электронный ресурс]: URL: https://www.gazeta.ru/science/2015/05/20_a_6695345.shtml (дата обращения 20.04.2017).
4. Мельгунов С. П. Как большевики захватили власть. «Золотой немецкий ключ» к большевистской революции / предисл. Ю. Н. Емельянова — М.: Айрис-пресс, 2005. — ISBN 5-8112-1311-5; 2007. — ISBN 978-5-8112-2904-8. — 640 с.
5. Мусский И. А. 100 великих заговоров и переворотов. — [Электронный ресурс]: URL: <http://fisechko.ru/100vel/zagovor/index.htm> (дата обращения 20.04.2017).
6. Обществу нужен объективный анализ событий 1917 года, считает эксперт // РИА Новости. [Электронный ресурс]: URL: <https://ria.ru/society/20170106/1485202814.html> (дата обращения 25.04.2017).
7. Путин о юбилее революции: нельзя тащить расколы в сегодняшнюю жизнь <http://izvestia.ru/news/648767> (дата обращения 25.04.2017).
8. Государственный Эрмитаж. — [Электронный ресурс]: URL: https://www.hermitagemuseum.org/wps/portal/hermitage/news/news-item/news/2017/news_15_17/?lng=ru (дата обращения 20.04.2017).
9. Щербинин А. И. «Красный день календаря»: формирование матрицы восприятия времени в России. / Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. № 2 (3). 2008. С. 52–69.

СОЦИОЛОГИЯ

Гражданское общество как социально-правовое пространство

Умурзакова Наргиса Мухтаровна, ассистент
Ташкентский государственный аграрный университет (Узбекистан)

В свете происходящих в Узбекистане перемен, на фоне обширных социально-экономических и политических преобразований, чрезвычайно остро встаёт вопрос о необходимости становления гражданского общества, которое представляет собой не только определённую структуру, но и совершенно новое качество жизни.

Безусловно, гражданское общество — это социальное пространство, где верховенствует закон, который не только не противоречит, но и способствует саморазвитию человека, реализации интересов личности, максимальному функционированию её прав и свобод. основополагающей чертой гражданского общества является верховенство закона, перед которым равны все социальные слои и члены общества. Однако, как показывает практика, существует необходимость совершенствования связи «человек-закон», необходимость таких законов, которые способствовали бы самосовершенствованию личности, развитие в нем культуры гражданственности: активности и ответственности исходя из его интересов, прав и свобод. На наш взгляд, противоречия гражданского общества не опосредуются государственными задачами, а напротив сами опосредуют эти задачи, непосредственно отражаясь на функционировании государства и его структур, порождая необходимость соответствующие его законодательства. Причинные связи, характерные для этого процесса, идут снизу вверх, это дает возможность более или менее точно очертить область законотворчества, то есть направление законодательной деятельности. Выработка новых законов или поправки к старым осуществляется непосредственного процесса жизни гражданского общества, откуда государство черпает эталоны для своей деятельности. Целесообразность последней определяется объективным масштабом за данным интересами гражданского общества. Его политических структур политический строй дают возможность, выявить интересы эти и тем самым определить, в каком направлении должно действовать государство. Короче говоря, государство во всех этапах своего существования имеет механизм сличения своих решений и действий с действительностью, что выражается в определенной структуре представительной системы и прежде всего законодательной власти. По-

этому законодательный процесс здесь с чем он и выступает как реальное средства разрешения конкретных противоречий гражданского общества, оставаясь на почве заранее заданных ему отношений. Он не может выйти за их границы, поскольку в гражданском обществе существуют механизмы, предотвращающие этот процесс: различные общественные организации с их интересами, свободная печать и т.д. Законодательный процесс, следовательно, обоснован как объективной, так и субъективной стороной, т.е. со стороны собственной деятельности государства. Поэтому законодательство как правило не впадает противоречие с гражданским обществом и с самим собой, оно даже с формальной стороны логически обосновано. Его всегда можно редуцировать к наличной действительности и к конкретным проблемам гражданского общества. Поскольку общества выработали механизм контроля за деятельностью государства, то оно определяет и принципы на основе которых государство может и обязано действовать. Вот почему в основу законодательной деятельности всех высокоразвитых стран положен принцип прав. Человека. Он не мог быть её основанием, пока общество не создало механизмы контроля за деятельностью государства. Эти механизмы являются гарантией бытия данного принципа. Не государство навязывает его сверху, а само общество делегирует его государству не только по содержанию, но и по форме. В плане решения этого вопроса в такой идеальной форме наша Республика делает первые шаги в этом направлении.

Значимой составляющей и определяющей степень развития гражданского общества является гражданская культура, отчасти выраженная в правовом воспитании. В этой связи необходимо ответить на вопрос какие должны произойти радикальные перемены в практике правовоспитательного воздействия для развития гражданского самосознания.

Обращение к человеку как к субъекту правовой жизни общества означает стремление понять его в многообразии правовых связей, а также иных зависимостей, влияющих на правоотношения. Это, в свою очередь, предполагает желание и умение заметить за внешними проявлениями незримые глубинные силы.

В данном случае важно различить рассогласования интересов общества и отдельных субъектов права, и безусловно устранять их. В противном случае гражданская культура может быть сведена к формальному сдерживанию противоправных стремлений.

Происходящие социальные перемены требуют нового подхода к адресатам правовых норм как гражданам демократического государства. Индивидуальность субъекта права представляет ценность только для прогрессивного развивающегося государства.

Не будет ошибочно, если использовать понятие «гражданское общество» как некий социальный идеал, к которому стоит стремиться. Это — идеал свободы

и защищенности, равенства в правах независимо от экономического, физического и духовного потенциала человека. Каждого человека, реализующего свободу совести, свободу слова, право участвовать в создании юридических законов и многие другие права, которые должны быть не только провозглашены, но и обеспечены. В гражданском обществе правит закон, а не произвол отдельных лиц. Основанные на законе ограничения в отношении гражданина или организации допускаются лишь для обеспечения «уважения прав и свобод других граждан, удовлетворения справедливых требований морали, общественного порядка и общего благосостояния в демократическом обществе» [3].

Литература:

1. Васильев В. А. Гражданское общество: идейно-теоретические истоки // Социально-политический журнал, 1997, № 4.
2. Мирзиёев Ш. М. Критический анализ, жесткая дисциплина и персональная ответственность должны стать повседневной нормой в деятельности каждого руководителя. Доклад на расширенном заседании Кабинета Министров, посвящённом итогам социально-экономического развития страны в 2016 году и важнейшим приоритетным направлениям экономической программы на 2017 год. — Тошкент: «Узбекистон», 2017.
3. Всеобщая декларация прав человека.
4. Основы эстетического воспитания. — М., 1986.

ПСИХОЛОГИЯ

Особенности и пути развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушением интеллекта

Борисова Елена Сергеевна, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В повседневной жизни как нормального ребенка, так и ребенка с интеллектуальными нарушениями коммуникативные навыки занимают значительное место. Благодаря коммуникативным навыкам у ребенка есть возможность самопредъявления, а также информативно-коммуникативная функция является основой организации любого учебного процесса. Однако коммуникативные навыки детей с интеллектуальными нарушениями остаются еще малоизученными. В данной области можно отметить работы В. Г. Петровой, Г. Х. Юсуповой, Е. И. Разуван, П. О. Омаровой.

Проблема развития коммуникативных навыков детей с интеллектуальными нарушениями представляет высокий интерес для коррекционной психологии и педагогики, поскольку процесс общения при аномальном развитии ребенка характеризуется качественным своеобразием в зависимости от структуры и глубины дефекта. Исследования в области специальной психологии и педагогики показали, что наличие интеллектуального дефекта негативным образом сказывается на развитии коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальными нарушениями, приводит к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними.

Наиболее крупными исследованиями, специально посвященными проблеме формирования общения и развития коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальными нарушениями, являются работы В. Г. Петровой.

В своих работах В. Г. Петрова отмечает, что трудности в общении и формировании коммуникативных навыков у младших школьников с интеллектуальными нарушениями являются более выраженными и частыми, чем у их сверстников с нормальным интеллектом. Данное явление объясняется несколькими причинами.

Во-первых, низким уровнем развития речи этой категории детей. Напомним, что речь у ребенка с интеллектуальными нарушениями появляется не только значительно позже, но и отличается специфическим недоразвитием

всех компонентов речи. Интеллектуальный дефект сопровождается нарушениями в этапах и составляющих речевого высказывания. В связи с этим речь младшего школьника с интеллектуальным недоразвитием неспособна к качественному обеспечению коммуникативной функции и полноценному развитию навыков общения. У младших школьников с нарушением интеллекта отмечаются речевой негативизм, безынициативность, замкнутость, штампы и стереотипы в использовании одних и тех же коммуникативных речевых стратегий.

Во-вторых, недоразвитие эмоционально-волевой сферы младших школьников с интеллектуальными нарушениями влечет за собой нарушения коммуникативных навыков у данной категории детей. Эмоции и чувства младших школьников с интеллектуальными нарушениями характеризуется недостаточной дифференцированностью, нестабильностью, а также резкими перепадами в настроении (наличие таких явлений, как дисфория и эйфория). Эмоциональные реакции детей данной категории обеднены и их проявления чаще носят негативный характер, а оценивание ситуации в большинстве случаев является неадекватным. Также затруднена способность тем или иным образом выражать собственные чувства и интерпретировать знаки эмоциональной экспрессии других людей. Указанные особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников с интеллектуальными нарушениями устойчиво влияют на все формы социальных контактов с окружающими людьми [2].

Г. В. Гуровец, Л. З. Давидович при описании речи детей с серьезными нарушениями интеллекта концентрируют свое внимание на особенностях сенсорных и моторных расстройств. Данные исследователи выделяют несколько уровней сенсорного недоразвития.

— К первому уровню относят детей, не понимающих речь посторонних людей, но хорошо воспринимающих речь близких родственников, ухаживающих за ними.

— Ко второму уровню относят детей, которые воспринимают речь окружающих людей, но только отдельными короткими фразами и инструкциями, но на длинные фразы или читаемый текст не могут реагировать адекватно.

— К третьему уровню, по мнению исследователей, относятся дети, на должном уровне воспринимающие бытовую речь, выполняющие инструкции, умеющие прослушивать короткие тексты, поддерживающие диалог. Но у них так же наблюдается неполноценное восприятие сложных речевых конструкций и текста, эти дети быстро утомляются и отвлекаются [1].

Следует отметить, что в процессе межличностной коммуникации у младших школьников с нарушением интеллекта отмечаются явные отклонения в коммуникативном поведении от общепризнанных норм и правил, что негативным образом сказывается на течении процесса общения и его результате.

Так, Э. В. Якубовская в своих исследованиях доказывает, что отношения личностного и делового характера между детьми с интеллектуальными нарушениями складываются медленно и весьма трудным образом. Дети данной категории являются недостаточно коммуникабельными, им свойственны неадекватность реакций, неспособность глубоко осознавать характер своих отношений с окружающими. Особенно затруднительным для младших школьников с интеллектуальными нарушениями является способность понять интересы партнера по коммуникативному взаимодействию [3].

Таким образом, анализ литературы подтвердил необходимость поиска эффективных путей более изучения и формирования коммуникативных навыков младших школьников с нарушением интеллекта.

При проведении экспериментального исследования по изучению уровня коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальными нарушениями были использованы следующие методики: «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже, «Рукавички» Г. А. Цукерман, «Узор под диктовку» Г. А. Цукерман. В исследовании приняли участие 20 первоклассников МКОУ «Коррекционная школа № 8» г. Арзамас.

Полученные экспериментальным путем данные показали, что многие дети с трудом ориентируются в условиях общения. У участников эксперимента отсутствует стремление планомерно осуществлять коммуникативную деятельность. Многие дети теряют цель коммуникации. При выборе средств коммуникации младшие школьники с нарушением интеллекта использовали невербальные средства коммуникации (указательные жесты, тактильное воздействие).

Так, по результатам методики «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже, целью которой является изучение уровня развития способности учитывать позицию собеседника (партнера), было выявлено, что средний уровень наблюдается только у 25 % участников. Дети правильно определяют стороны относительно своей позиции, но не учитывают позиции другого человека, отличного от своей. У 75 % наблюдается низкий уровень учета позиции собеседника. Дети не могут определить сторону своей позиции и не учитывают сторону партнера. Высокий уровень проявления данной способности не был выявлен.

По результатам методики «Рукавички» Г. А. Цукерман, целью которой является изучение уровня развития умения согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества, было выявлено, что средний уровень наблюдается только у 20 % участников, а у 80 % — низкий уровень организации и осуществления сотрудничества.

Анализ результатов данной методики позволил сделать вывод о том, что у обучающихся не развиты умения согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Результаты методики «Узор под диктовку» Г. А. Цукерман, целью которой заключается в изучении уровня развития умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, также показали наличие среднего и низкого уровня развития данного умения. Так, только 30 % участников имеют средний уровень, т. е. имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами, указания отражают часть необходимых ориентиров, вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию, наблюдается частичное взаимопонимание. А остальным 70 % присущ низкий уровень, т. е. узоры не похожи на образцы, указания формулируются непонятно, вопросы формулируются не по существу или формулируются непонятно для партнера.

Подавляющее большинство детей не стремятся к сотрудничеству, не умеют слушать и понимать речь других, передавать ориентиры действия партнеру, учитывать позиции собеседника, не умеют взаимодействовать с одноклассниками, согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества, соблюдать простейшие нормы речевого этикета.

На основе качественного и количественного анализа результатов данного исследования были выделены две группы в соответствии с уровнем коммуникативного развития.

В первую группу (25 %) вошли дети, у которых вхождение в общение инициируется партнером по коммуникации. Дети испытывают значительные затруднения при вербальном общении, их речь грамматически и синтаксически нарушена. Объем высказываний не более двух фраз. В ходе общения теряют цель коммуникации, не учитывают особенности своего партнера по общению, слышат обращенную к ним речь, но очень быстро утомляются и отвлекаются. Требуются значительные усилия взрослого для продолжения коммуникативного взаимодействия.

Во вторую группу (75 %) вошли дети с низким уровнем коммуникативных навыков. Эти дети не стремятся дать ответную реакцию на проявленную инициативу, побуждающую начать общение. Наблюдается неадекватность реакций при невозможности достижения цели. Для коммуникативного взаимодействия используются отдельные слова или фразы, зачастую вербальные средства заменяются невербальными (в частности, жесты). Часто вообще отказываются от общения.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и проведенного констатирующего эксперимента

была разработана и апробирована программа психолого-педагогического обеспечения развития коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Данная программа включала в себя несколько направлений: развитие невербальных средств коммуникации, формирование диалогической речи, совершенствование коммуникативных умений и навыков в условиях ролевой игры.

Развитие коммуникативных навыков проходило в несколько этапов. На подготовительном этапе основной целью было создание доверительных взаимоотношений и развитие невербальных средств коммуникации. С детьми проводились игры на развитие мимики, жестов, интонации.

На следующем этапе работы целью было развитие языковых средств, внимание было обращено на расширение словарного запаса, на синтаксически правильное построение предложений, а также формирование диалогической речи. Акцент был сделан на развитии умений отвечать на поставленные вопросы, а также задавать вопросы.

Завершающим этапом работы стало совершенствование полученных коммуникативных умений и навыков в ролевых играх.

Для определения эффективности предложенной программы был проведен формирующий эксперимент, в ходе которого был проведен сравнительный анализ результатов в контрольной и экспериментальной группе.

По результатам повторного эксперимента по методике «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже в экспериментальной группе высоким уровнем развития способности учитывать позицию собеседника обладают 10% участников, средним уровнем — 30%, низким — 60%. В то время, как в контрольной группе высокий уровень данного умения не был отмечен, 20% имеют средний уровень, 80% — низкий уровень.

Результаты повторного исследования по методике «Рукавички» Цукерман в экспериментальной группе распределились следующим образом: 30% имеют средний уровень развития умения согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества, 70% имеют низкий уровень развития данного умения. В контрольной группе 10% испытуемых имеют средний уровень, а 90% — низкий уровень.

Литература:

1. Гуровец Г.В. Динамика речевых нарушений и вопросы социальной адаптации детей с моторной алалией / Г.В. Гуровец, Л.Р. Давидович // Речевые расстройства у детей и подростков и методы их устранения. — М., 2009.
2. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых. — М.: Академия, 2004. — 160 с.
3. Якубовская Э.В. Особенности речевого развития учащихся 1 класса // Обучение и воспитание умственно отсталого ребенка / под ред. М.Н. Перовой. — М., 1997. — С. 15–26.

Повторные результаты по методике «Узор под диктовку» Цукерман в экспериментальной группе распределились следующим образом: 10% имеют высокий уровень развития умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, 40% имеют средний уровень, а 50% — низкий. В контрольной группе 30% имеют средний уровень развития данного умения, 70% — низкий уровень.

Полученные данные свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе наблюдается более выраженная положительная динамика в развитии коммуникативными умениями и навыками. Данный факт подтверждает эффективность предложенной нами программы по развитию коммуникативных навыков младших школьников с нарушением интеллекта.

Таким образом, процесс общения и развития коммуникативных навыков при аномальном развитии ребенка характеризуется качественным своеобразием в зависимости от структуры и глубины дефекта. Причинами трудностей развития коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальными нарушениями выступают низкий уровень речевого развития, особенности эмоционально-волевой сферы и особенности поведения. У младших школьников с нарушением интеллекта наблюдаются затруднения при вступлении в речевой контакт с окружающими людьми, не сформирован грамматический строй речи, а также слабый интерес к окружающему. Диалогическая речь младших школьников с нарушением интеллекта не является полноценной, особенно затруднена при вынужденном общении с незнакомым взрослым. Для монологической речи характерны фрагментарность высказывания, бедность деталей, затруднительность составления рассказа на заданную тему. Также частыми являются конфликтные ситуации младших школьников, которые отличаются максимальным обострением отношений и сопровождаются вербальной и физической агрессией.

Однако, не смотря на специфические особенности и трудности речевого развития и общения, у младших школьников с нарушениями интеллекта имеются потенциальные возможности для развития коммуникативно-речевой сферы, а правильно организованный психолого-педагогический процесс, учитывающий психофизические и речевые особенности детей, будет способствовать более успешному овладению навыками коммуникации.

Удовлетворенность учащихся психологическим климатом школы

Бурнашева Кюннэй Николаевна, студент

Научный руководитель: Алексеева Полина Степановна, старший преподаватель

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

В настоящее время социум задает высокие требования и нормы к каждому члену его общества. Это связано с особенностью социально-психологических, информационных и экономико-политических ситуаций в мире и стране. И такая ситуация вскрывает проблему дезадаптации учащихся, которые не успевают приспособиться к все новым условиям среды и постоянно меняющимся требованиям.

Одной из сред, которая должна подготавливать учащегося XXI века к реалиям сегодняшнего мира является школа. Она задает темп, обуславливает тот социально-психологический климат учащимся, который должен способствовать успешной адаптации. Социально психологический климат — это качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе. [1]:

— Социальный климат школы — характеризуется сформированностью учебного коллектива. Осознанием всех членов данного коллектива целей и задач, соблюдением тех норм, которые характерны для данного коллектива.

— Моральный климат — характеризуется тем, что все члены данного коллектива принимают определенные моральные нормы и негласные правила своего социума.

— Психологический климат, он включает в себя эмоциональный компонент группы, особенности взаимоотношений внутри группы. [2]

И данная работа является успешной только в том случае, когда это организованная деятельность всех членов учебного процесса. Однако, стоит отметить, что ведущую роль в данной ситуации берет на себя учитель. Именно он формирует начальный этап взаимоотношений учеников, образует данный коллектив. И основными действиями учителя по отношению к ученикам, для формирования благоприятного социально — психологического климата должны быть следующие действия:

1. Объяснение каждому ученику его цели и задачи. Анализ понимания учащихся своих целей и задач.

2. Осознанием учеником своих личных убеждений. Данное утверждение нужно, для того чтобы ученик понимал свои убеждения как в отношении себя, так и в отношении других членов группы для его гармоничного развития.

3. Постоянно проследить динамику развития группы. Гармоничное развитие учащегося возможно только если группа царит открытость учащихся друг к другу, к преподавателю, доверие.

Макаренко писал, что яркими признаками благоприятного социально-психологического климата является то, что ученики чувство гордости, достоинства за свой коллек-

тив, за себя, чувство защищенности. Так же, учащиеся соответствуют нормам данного коллектива. [3]

Из этого следует вывод, что, если создан неблагоприятный социально-психологический климат, учащийся характеризуется, закрытость, у него отсутствует доверие к учебному процессу, страдает учебная деятельность. Все это проявляется в том, что ученик выдает следующие реакции:

— Снижение успеваемости — учащийся начинает демонстрировать удовлетворительные и не удовлетворительные результаты по учебным дисциплинам.

— Нарушение взаимоотношений со сверстниками — отсутствие доверительной, доброжелательной атмосферы затрудняет способность устанавливать эмоциональные контакты, общение может носить только формальный характер.

— Эмоциональные нарушение — на этом уровне у учащихся проявляется неадекватная реакция на существующие условия.

— Поведенческие отклонения — данные отклонения проявляются в нарушении норм и правил данного социума, которые могут проявиться как на территории школы, так и вне ее. К таким можно отнести: прогулы, хулиганство, аддиктивное поведение, оппозиционное поведение. Дети, демонстрирующие данное отклонение могут стоять на ВШУ.

Поэтому мы решили провести исследование по уровню удовлетворенности психологических условий общеобразовательных школ г. Якутск. Объектом выступили учащиеся общеобразовательных школ в количестве 71 человек. Так же выборка была поделена на: занимающиеся спортом (33 учащихся) и не занимающиеся спортом (38 учащихся). Исследования проводилось с помощью диагностики психологических условий школьной образовательной среды. Автор данной диагностики к. п.н Бадьина Наталья Петровна. Данная методика выявляет следующие параметры удовлетворенности психологической среды школы:

— интенсивность образовательной среды — данная шкала отражает на сколько активно происходит процесс обучение по мнению учащихся;

— эмоционально-психологический климат — указывается удовлетворённость учащимися взаимоотношений с одноклассниками и преподавателями, уровень открытости и доверия к данной среде;

— удовлетворенность образовательной средой — данная шкала отражается на сколько удовлетворён учащиеся образовательной деятельностью, проходящей в школе;

— демократичность образовательной среды — данная шкала отмечает уровень демократичности преподавателей и других представителей СОШ;

- содействие формированию познавательной мотивации (учебной, профессиональной, творческой), развитию познавательных интересов — на сколько учащиеся удовлетворены теми побудительными действиями школы, которые направлены на развитие мотивации учащихся;
- удовлетворенность качеством образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждением — отражает на сколько учащиеся удовлетворены тем качеством преподавания предметов, а также иных услуг, предоставляемые школой.

Нами были получены следующие результаты:

1. Группа учащихся, не занимающихся спортом продемонстрировала преимущественно средний и высокий уровень удовлетворения психологическим климатом школы. 39,3% учащихся отметили, что высоко удовлетворены тем качеством услуг, которые оказывает школы. Однако 21%, что составляет 1/5 учащихся отметили, что не удовлетворены содействием к развитию познавательной деятельности. Это значит, что преподаватели не заинтересовывают учащихся, упуская мотивационный компонент обучения.

2. Группа учащихся, занимающихся спортом продемонстрировала преимущественно средний результат удовлетворения психологическим климатом школы. Данная группа продемонстрировала низкую удовлетворенность по таким показателям как: эмоционально-психологический климат (24,4%) — Это выражается в ощущении некомфортного

пребывания в данном коллективе, неудовлетворении коммуникации с одноклассниками или учителями. Демократичность (39,3%) — учащиеся отмечают, что не могут принимать участие в тех аспектах жизни школы, к которым имеют личностный интерес. Содействие развитием познавательной мотивации (45,4%). Интенсивность образовательной среды (48,4%) — отсутствуют задания повышенной сложности как во время урока, так и в заданиях на дому.

По данным результатам можно сделать следующие выводы. Группа учащихся, занимающихся спортом имеют неудовлетворенность психологическим климатом школы. Уход в спорт можно рассматривать как вид замещения, которое необходимо для удовлетворения, тех аспектов, которых не удовлетворяются в школе. Так же стоит отметить, что обе группы продемонстрировали неудовлетворенность содействием к развитию познавательной деятельности, что говорит о том, что педагоги в ходе обучения забывают о мотивационном компоненте образования.

В итоге исследования можно говорить о том, что мы увидели, что учащийся в случае неудовлетворения определенных психологических аспектов, связанных с обучением в школе, готов к компенсирующему поведению. В данном исследовании была рассмотрена позитивная компенсация. Однако, в случае попадания ребенка в неблагоприятную среду, возможно развитие негативной компенсации, которое может привести к дезадаптивному и девиантному поведению.

Литература:

1. Айгородский Д. Я. Хрестоматия по психологии [Текст] / Д. Я. Райгородский. — М.: Наука, 2002. — 698 с.
2. А. И. Коротаева, С. А. Крот Сравнительный анализ социально-психологического климата класса на примере общеобразовательной и спортивных школ // Саратовский национальный исследовательский государственный университет им Н. Г. Чернышева — 05.03.2015.
3. Формирование благоприятного психологического климата в ученическом коллективе // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по материалам IV студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. — М.: «МЦНО». — 2013 — № 4 / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/4.pdf.
4. Шепель В. М. Понятие психологического климата [Текст] / В. М. Шепель // Вопросы психологии. — 2002. — № 3. — С. 17–21.

Изучение сформированности психологической готовности к профессиональной деятельности студентов учреждений профессионального образования

Кирсанова Наталья Геннадьевна, магистр
Кемеровский государственный университет

Психологическая готовность является психическим состоянием, которое характеризуется мобилизацией ресурсов субъекта труда на оперативное или долгосрочное выполнение конкретной деятельности или трудовой задачи. [1, с. 23]

Изучение проблемы психологической готовности к деятельности невозможно без четкого представления о ее структурных компонентах. Согласно ряду авторов, следует выделить следующие основные компоненты психологической готовности к деятельности: личностный, ориентаци-

как личности. Данные изменения могут быть связаны с тем, что в результате реализации программы у испытуемых была сформирована потребность в достиже-

нии успеха в профессии. За время работы испытуемые были максимально погружены в профессию, знакомилась со всеми ее особенностями.

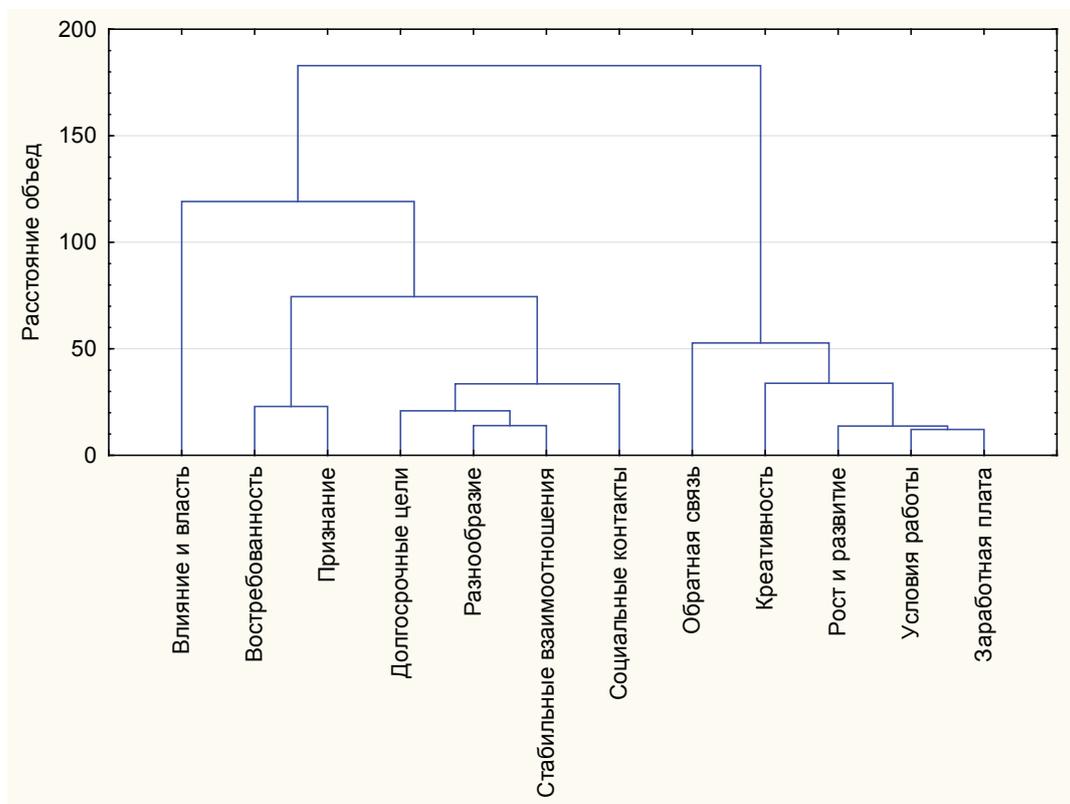


Рис. 2. График. Кластерный анализ факторов мотивации второго замера в экспериментальной группе

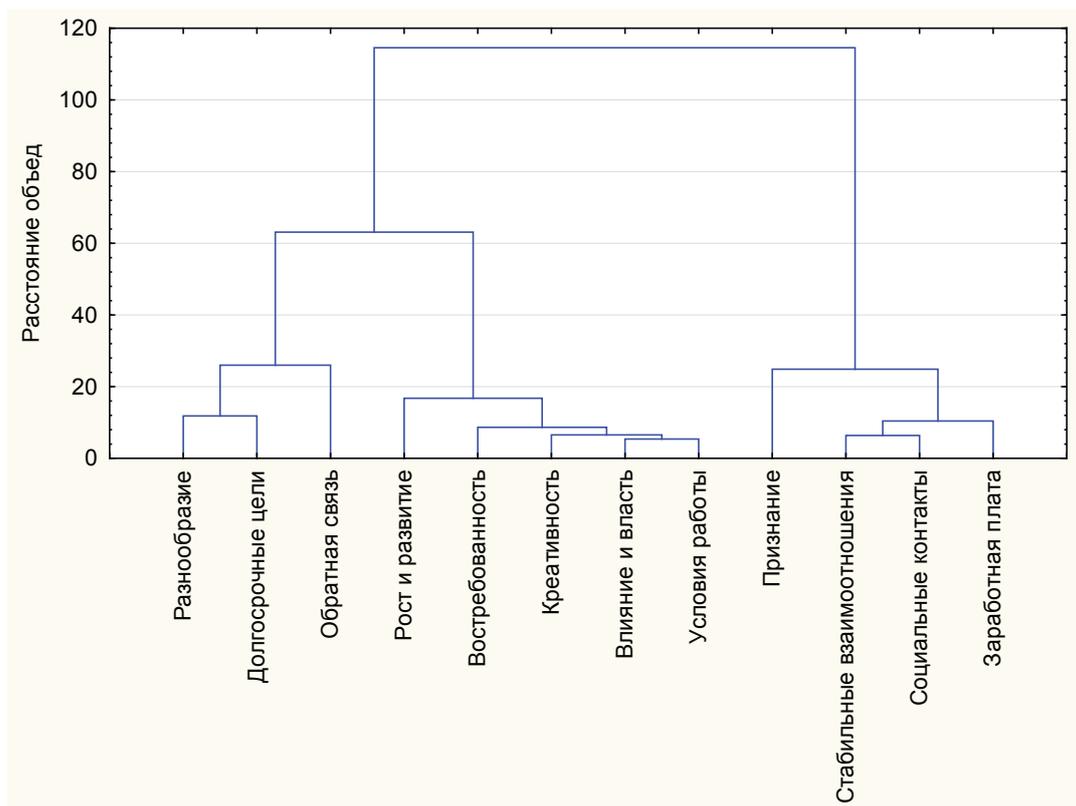


Рис. 3. График. Кластерный анализ факторов мотивации первого замера в контрольной группе

Проанализировав средние значения, в экспериментальной группе исследования по результатам первого замера (см. рис. 3) нами была выделена группа факторов мотивации, в которую вошли следующие потребности: в хороших *условиях работы* и комфортной окружающей обстановке; потребность во *влиятельности и власти*, в стремлении руководить другими; потребность в *раз-*

нообразии, переменах и стимуляциях, стремление избегать рутины, потребность быть *креативным*, анализирующим, думающим работником, открытым для новых идей; потребность в совершенствовании, *росте и развитии* как личность; потребность в ощущении *востребованности* в интересной общественно полезной работе.

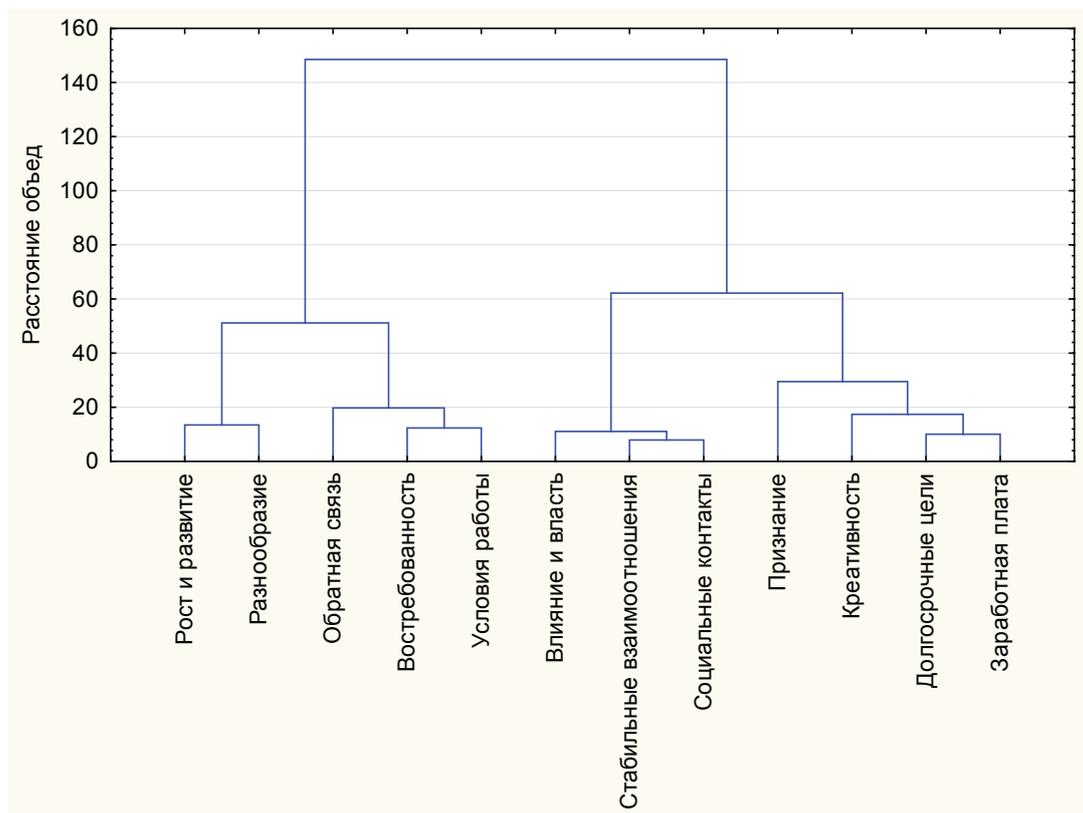


Рис. 4. График. Кластерный анализ факторов мотивации второго замера в контрольной группе

По результатам анализа средних значений в контрольной группе исследования по результатам второго замера (см. рис. 4) в группу ведущих факторов мотивации вошли следующие потребности: потребность в хороших *условиях работы* и комфортной окружающей обстановке; потребность в четком структурировании работы, наличии *обратной связи* и информации, позволяющей судить о результатах своей работы; потребность в ощущении *востребованности* в интересной общественно-полезной работе.

Исходя из полученных результатов по контрольной группе испытуемых по результатам первого и второго замера, можно сделать следующие выводы: сократилось ко-

личество предпочитаемых факторов мотивации с пяти факторов до трех. По результатам второго замера неизменными остались: потребность в хороших условиях работы и материальном вознаграждении, также потребность в ощущении востребованности в интересной общественно-полезной работе. Данные результаты связаны с тем, что респонденты, находясь на теоретическом цикле обучения, не имеют общего представления о профессии, которую получают.

Анализируя полученные результаты по двум группам, можно сделать следующие выводы, о том, что респонденты путем погружения в профессию узнают и осваивают ее новые стороны, осознавая правильность своего выбора.

Литература:

1. Иноземцева, А. Н. Влияние профессионального самосознания студентов на формирование психологической готовности к профессиональной деятельности [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук / Иноземцева Антонина Николаевна; Москва. — 2002.
2. Плешакова, О. В. Метод покомпонентного формирования психологической готовности студентов — социальных работников к профессиональной деятельности в процессе обучения в ВУЗе [Текст] / О. В. Плешакова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2007. — № 7.

Психология — наука будущего в Китае

Се Юаньлинь, студент

Университет Цзянсу (г. Чженьцзян, Китай)}

В статье рассматриваются особенности развития психологической науки от прошлых дней до нашего времени. Анализируется значение психологических знаний для современного человека и общества. Приводятся перспективы развития психологии как науки, а также ее значимость для китайского общества. Рассмотрены основные сферы и предпосылки, по которым можно судить о том, что психология является наукой будущего в Китае.

Ключевые слова: психология, наука, психологическая наука, психологические знания, психология человека, психология общества, будущее, Китай

В XXI веке психология является прогрессивным научным направлением. Даже не будучи профессиональным психологом каждый современный человек так или иначе каждый день сталкивался с теоретическими и практическими аспектами данной науки. Всем известно, что человек — существо социальное, поэтому психологический аспект имеется во всем, с чем нам приходится взаимодействовать.

Психология — это очень интересная и не до конца изученная наука. Она занимается изучением подсознания человека и тем, как ведет себя человеческий мозг в тех или иных ситуациях. Психологическое научное направление можно разделить на два вида — фундаментальную и прикладную психологию. В рамках фундаментальной психологии изучению подлежат все психические процессы, среди которых — ощущения, восприятия, внимание, представление, память, воображение, мышление и речь. Кроме того, фундаментальная психология занимается изучением психических свойств и психических состояний человека. Прикладное направление, прежде всего, предполагает использование фундаментальных знаний в реальной жизни, сюда относится непосредственно взаимодействие человека с другими людьми, его поведение в обществе и прочие социальные аспекты [3].

Психология — одновременно очень старая и вместе с этим очень молодая наука. Сегодня мы имеем возможность познакомиться с трудами великих отечественных и зарубежных психологов, которые трудились еще в те времена, когда лишь единицы владели психологическими знаниями. До определенного момента времени психологических знаний было вполне достаточно, они были актуальны и значимы, применимы для общества того времени [2].

На сегодняшний же день, наблюдается значительное возрастание роли психологических знаний в жизни каждого человека.

Во-первых, психология имеет особо значимое практическое значение, психологические знания во многом помогают решить реальные производственные проблемы, жизненные трудности, помогает человеку правильно выбрать профессию, адаптироваться и в производственном коллективе, и в семье. Она учит человека правильно взаимодействовать с людьми и направлять процесс общения на достижение положительного результата [1].

Во-вторых, психологические знания в жизни человека имеют особое развивающее значение. А именно, полученные психологические знания прежде всего человек примеряет на себе, это способствует его знакомству с самим собой, обуславливает лучшее понимание собственной личности. К примеру, когда человек узнает о своем темпераменте, он стремится подчеркнуть и использовать его основные составляющие, когда узнает о видах мышления — пытается понять особенности собственного мышления. При этом сегодня это возможно не только на основе информации, полученной с помощью самонаблюдения, но и с помощью использования специального психологического инструментария — тестов и других психодиагностических методов. В результате выявления собственных психологических особенностей, человек может понять, какие преимущества и трудности в деятельности, общении связаны с его темпераментом и мышлением, каким именно образом их следует учитывать в реальной жизни и профессиональной деятельности, как развивать собственную личность и заниматься самосовершенствованием. Так, развивающий аспект психологии обуславливает прежде всего практический эффект [1].

В-третьих, психология имеет огромное общекультурное значение, которое предполагает, что в результате овладения психологическими знаниями человек овладевает не только культурой своего народа, но и другими культурами [1].

Если рассматривать вопрос значимости психологических знаний на более глобальном уровне, то становится очевидным, что психология играет особую роль в жизни любого современного общества. Психологические знания способствуют регуляции поведения между людьми, обеспечивают эффективное взаимодействие. Особо важное значение психология представляет для активно развивающихся стран, в частности, для такой страны, как Китай.

Китай на сегодняшний день входит в число наиболее влиятельных стран мира. Не обладая психологическими знаниями современное китайское общество не стало бы по-настоящему «современным», поскольку «современность» в общем смысле этого слова, предполагает контакт с людьми, и довольно-таки цивилизованный, а контакт, в свою очередь, как известно, является психологически необходимым компонентом общения с людьми и анализа их личности.

Кроме того, в современном Китае, в связи с активным развитием инновационных и информационно-коммуникационных технологий, большое значение имеет обеспечение эффективности так называемого виртуального общения. Так, в рамках интернет-общения современные специалисты и обычные люди испытывают ряд сложностей, связанных с нахождением контакта с собеседником. Прежде всего это обусловлено тем, что отсутствует прямой контакт, невозможным представляется использованием мимики, жестов, элементарно выражения лица. Так или иначе, взаимодействуя с другим человеком в сети Интернет, человек определенными способами должен узнать настроение собеседника, наладить с ним контакт, не допустить виртуального конфликта. Поэтому в связи с переходом китайского общества на новый уровень развития, для которого характерно повсеместная информатизация и глобализация, использование психологических знаний для обеспечения эффективного дистанционного взаимодействия представляет особую значимость. Во многом, если бы не знания психологии современных китайских специалистов, не было бы заключено огромное количество многомиллионных контрактов с зарубежными партнерами, не было бы достигнуто столь масштабных целей в деятельности государства в целом.

В связи со стремительным развитием китайского бизнеса активно развивается и сфера практической психологии, которая направлена теперь не только на помощь отдельным людям, но и на оказание помощи бизнес сегменту, его развитие, что определяется не только целями и ценностями специалистов, но и требованиями современного китайского рынка. В ближайшем будущем бизнес в Китае ожидает от практической психологии высокой эффективности, быстрых результатов.

Кроме того, нельзя не отметить всем известную закономерность, что чем более комфортной становится жизнь людей, тем чаще они начинают создавать и придумывать себе психологические проблемы. В результате того, что Китай сегодня стал одной из стран для комфортной жизни, мы можем говорить о наличии и активном распространении этой тенденции и в китайском обществе. Также нельзя не отметить, что современный темп жизни в Китае таков, что специалисты вынуждены трудиться каждый день практически без выходных, для обеспечения комфортных условий жизни, поэтому для них характерны частые неврозы, депрессии, разные негативные эмоциональные состояния. Как свидетельствует современная статистика в Китае, как в одной из наиболее прогрессивных на сегодняшний день стран, эта тенденция лишь возрастает. В связи с этим, для решения такого рода человеческих проблем в сегодня и в ближайшем будущем психологические знания и профессиональные специалисты в области психологии будут актуальны в китайском обществе как никогда.

Резюмируя вышеназванные аспекты развития психологического направления в китайском обществе, можно

сформулировать основные предпосылки и тенденции, исходя из которых мы заявляем, что психология — наука будущего в Китае.

Так, в связи со всеобщим изменением социальной роли бизнеса, который интегрируется в общество и культурные практики, подвергается качественному изменению взаимодействие людей в нем. Сам человек сегодня выступает в качестве генератора смысла и стиля жизни. В связи с этим, в китайском обществе в будущем будет весьма востребована профессия бизнес — психолога, который будет заниматься формированием и обеспечением эффективных внутренних и внешних коммуникаций бизнеса. Кроме того, в связи с расширением коммуникаций, бизнес, как открытая система, формирует новые правила конкуренции и партнерства, в связи с чем, для преуспевания в бизнесе, любой современный специалист должен будет обладать прогрессивными психологическими знаниями, умениями и навыками, которые позволят ему достичь успеха на китайском и международном рынке.

Нельзя не отметить, что в связи с расширением миграционных процессов в Китае, а также в связи с расширением государственных границ значительно изменяется организационная культура, подходы к отбору и развитию сотрудников, обостряется конкуренция и конфликты между специалистами. Увеличение разнообразия, столкновение представителей разных культур, взаимодействие с иностранцами, разные графики работы и трудности самоопределения при одновременной включенности в множество проектных групп — все это будет вызывать конфликты и растущую потребность в психологической поддержке. Для предотвращения подобных негативных тенденций, особо актуальным будет изучение изменений психологической составляющей социокультурной сферы китайского общества.

Кроме того, всеобщее ускорение бизнес-процессов в Китае, требующее от руководителей все больше гибкости, способности принимать нестандартные решения в условиях дефицита времени и стресса — будет способствовать увеличению потребности в психологических технологиях управления стрессом, принятия коллективных и индивидуальных решений. Не менее важное значение имеет увеличение спроса и интенсивности использования информационных технологий, что в свою очередь приводит к информационным перегрузкам, стрессу и эмоциональному выгоранию китайских специалистов. Все это в свою очередь актуализирует ценность психологических знаний и навыков в ближайшем будущем.

Таким образом, в связи с тем, что китайское общество является эпицентром развития новейших технологий, которые обеспечивают усовершенствование мира, психологические знания и в дальнейшем будут играть особо важную роль. Поскольку, вместе с развитием инновационных технологий, изменяться будет и психика человека, именно поэтому, мы осмелились заявить о том, что психология — является наукой будущего в Китае.

Литература:

1. Журавлев А. Л., Нестик Т. А., Юревич А. В. Прогноз развития психологической науки и практики к 2030 // Психологический журнал. — Т. 37. — № 5. — С. 55–74.
2. Мазилев В. А. Психология академическая и практическая: актуальное сосуществование и перспективы // Психологический журнал. — 2015. — № 3. — Т. 36. — С. 87–96.
3. Мазилев В. А. Психология: будущее неизбежно // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. — 2016. — № 4. — Т. 10. — С. 16–21.

ПЕДАГОГИКА

Влияние родителей и воспитателей детских садов на формирование у детей эстетического воображения

Абдуллаева Нилуфар Содикжановна
Наманганский государственный университет (Узбекистан)

В статье освещена важная проблема современности — эстетическое воспитание детей в семье. Для детей дошкольного возраста очень важно эстетическое воспитание в семье, так как дети перенимают всё от своих родителей. Родители оказывают сильное влияние на воспитание, мировоззрение своих детей, так как находятся с ними в постоянной связи. Автор указывает на основные факторы, влияющие на эстетическое воспитание в семье.

В человеческом обществе всегда изучались и совершенствовались отношения внутри семьи, воспитание детей и их отношения с родителями. Ибо семья и детский сад не только место, объединяющее их между собой, но и то место, где «обеспечивается вечность жизни, преемственность поколений, сохранение обычаев, это источник, который показывает будущему поколению, каким должен быть истинный человек». Семья и детский сад всегда были фундаментом развития общества и таковыми и останутся. В этом отношении роль родителей в воспитании детей бывает очень значительной.

Среди мыслей, касающихся взаимоотношений детей в семье и детском саду, обращает внимание на себя мысль, высказанная Ризоуддином ибн Фахруддин: «В семье в воспитании детей ничем нельзя заменить роль матери. Хорошая женщина сможет и детей воспитать хорошо: матери в первую очередь — эта воспитатели; ведение семьи женщиной — это как тесто для воспитания и выпечка из него хлеба. Дети каждое свое качество берут, прежде всего, от родителей и самых старших в семье — бабушек и дедушек». Как видно из этого, духовность семьи должна быть главной составляющей в воспитании ребёнка. То, что главная задача родителей в семье — это воспитание детей, обучение его основам этики и проницательности, многократно отмечено в трудах наших великих мыслителей. В священном хадисе говорится: «Самое большое наследство, которое отец может оставить своему ребёнку, — это его хорошее воспитание».

В эстетическом восприятии ребёнком мира роль родителей и воспитателей заключается в том, что ребёнок, подрастая, начинает изучать и усваивать мир, его процессы и законы. И процесс изучения состоит из наблюдения, спрашивания, анализа, мышления и выведения заключения. Человек за свою жизнь стремится постичь неопределённость, знать всё больше и больше. И результат обеспечивается

только за счёт действия. В дошкольных учреждениях воспитатели во время занятий и мероприятий должны устранять неопределённость за счёт индивидуальных действий ребёнка, в условиях детского сада отношения между родителями и детьми тоже являются определённым фактором. Ребёнок спрашивает — воспитатель и родители отвечают, ребенок что-то делает — воспитатель и родители его поправляют (надо сделать вот так, иногда сами показывают, предупреждают неправильные действия и т. п.). В этой форме партнёрства именно действие является основой для формирования всех изменений и эстетического воображения детей.

В формировании в детях эстетического восприятия важную педагогическую необходимость играет социальная атмосфера детского сада, его содержание, соблюдение тезисов, взвешенная оценка того или этого состояния или происшествия. Ребёнок ещё не стал в широком смысле субъектом общения, социального движения, его основная часть жизни приходит среди друзей в детском саду. Именно поэтому очень важна работа воспитателей детского сада, потому что направление эстетических тезисов на формирование в детях эстетического мировоззрения важно как необходимый педагогический элемент. В детском саду формирование эстетического воображения является основной задачей воспитателя. Это разнообразие наблюдается и в действиях ребёнка, и у его родителей. Дети наблюдают действия старших и усваивают их. В формировании в сознании ребёнка эстетического воображения в кругу семьи значительную роль играет подготовка вместе со всеми ко дню его рождения, к праздникам вроде Нового года или Навруза и раздача всем членам семьи, в том числе и самым младшим, выполнение индивидуальных или выполняемых в команде задач. Прежде всего участие ребёнка в создании ситуации с эстетической составляющей приводит к изменениям в его мировоззрении. В этом процессе

партнёрское действие (например, мать и дочь, отец и сын, мать и сын и т. д.) формирует не только эстетическое воображение, но и навыки организации партнёрства, ощущение ответственности, словом — всё это **является** важным условием взаимоотношений родителей и детей в деле формирования мировоззрения ребёнка. В деле формирования в наших детях эстетического мировоззрения, **во взаимоотношениях** между родителями и детьми особенно отличается готовность родителей не только обучению ребёнка субъективному восприятию положений, возникающих в семье, но и к комплексному восприятию мира с эстетической точки зрения. **Родители должны** обратить особенное внимание в семье основам, определяющим данное восприятие. Этот процесс в самом начале связан с восприятием природы, условий дома, игрушек. В процессе восприятия постепенно происходит качественное изменение.

Именно искусство играет роль основного источника в деле формирования в детях представлений, в том числе эстетических. Поэтому в отношениях между родителями и воспитателями по обеспечению качественного изме-

нения, большую роль играют именно родители. В отношениях между родителями и воспитателями связь занимает важное место. Эта связь, прежде всего, служит для соответствия взаимодействия, потом анализа результата и наконец, для контроля над действием. Важно то, что обеспечение отношением постоянности может быть разнообразным. В этом педагогические знания и чуткость родителей определяет содержание действий и их развитие. Родители должны дать ребёнку знать, что наблюдают за его действиями и предотвращают возможные отрицательные обстоятельства. Именно тогда ребёнок поймёт, что его деятельность под надзором. Во взаимоотношениях между родителями и воспитателями имеет значение и состав семьи, потому что содержание обучения и его методы выбираются в соответствии с этими обстоятельствами. Для формирования в семье в детях эстетического мировоззрения, его укрепления и создания этого процесса с педагогической точки зрения нужно проводить отдельные наблюдения и на их основе помогать эстетическому развитию ребёнка.

Литература:

1. Комарова, Т. С.. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. М.: Просвещение. — 1991.
2. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова. — М., 1993—1999.
3. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Ташкент, 1997. — 62 с.
4. Беспалко, Б. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. — 190 с.
5. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. М.: Знание, 1989. — 75 с.
6. Кондаков, Н. И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975. — 717 с.
7. Назарова, Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции. Педагогика. 1997. — №3, С. 20—26.

Педагогические условия развития словаря младших дошкольников посредством использования дидактических игр

Абдурафиева Алие Надировна, студент
Крымский инженерно-педагогический университет (г. Симферополь)

В статье рассматриваются основные педагогические условия развития словаря младших дошкольников посредством использования дидактических игр, рассматриваются какие именно игры, целесообразно использовать на разном педагогическом этапе.

Ключевые слова: лексическая сторона речи, словарь, педагогические условия, этапы развития словаря дошкольников

The main pedagogical conditions for the development of the dictionary of younger preschool children are discussed in the article, using didactic games, which games are considered, it is advisable to use it at different pedagogical stages.

Key words: lexical side of speech, vocabulary, pedagogical conditions, development stages of the preschool dictionary

С целью обогащения словаря детей дошкольного возраста, на каждом этапе работы целесообразно определить соответствующие педагогические условия, ведущий вид деятельности, который необходимо тесно соотносить

с этапами обогащения словаря ребенка и методическими действиями взрослого.

В частности, на первом этапе — обогатительно-репродуктивном — ведущим видом деятельности, является ху-

дожественно-речевая деятельность, на котором происходит погружение детей в лексику.

На этом этапе педагогическим условием, является создание положительного эмоционального фона для погружения детей в коммуникативно-речевую среду.

Ведущим видом деятельности на втором этапе — учебно-уточняющем, выступает учебно-речевая деятельность, на которой происходит ориентация дошкольников в лексическом запасе.

На втором этапе педагогическим условием выступает взаимодействие дошкольного учебного заведения с семьями в работе по развитию словаря детей. На третьем этапе — продуктивно-развивающем — ведущим является игровая деятельность, на которой происходит дифференциация слов и их активное употребление в речи. На этом этапе педагогическим условием выступает интеграция целенаправленной словарной работы в различных видах речевой деятельности (художественно-речевая, учебно-речевая, игровая).

На протяжении всех этапов работы педагогическим условием выступает, соблюдение последовательности

этапов развития словаря детей (погружение, ориентация, дифференциация, активное употребление) по приоритетности индивидуальных форм словарной работы над общегрупповыми. В исследовании разработана и экспериментально проверена методика развития словаря старших дошкольников с использованием дидактических игр.

Методика представляет собой систему педагогических действий и разноуровневой организации обучения: на уровне партнерского взаимодействия «воспитатель — дети», «дети — дети», «ребенок — дети», «ребенок — родители».

На уровне создания надлежащего дидактико-методического обеспечения; на уровне внедрения поэтапной методики обучения, где каждый из этапов, имея специфическую цель и соответствующие ей содержание, методы и формы работы, выступает одновременно органической составляющей непрерывного процесса обогащения словаря.

Рассмотрим описанные этапы более подробно.

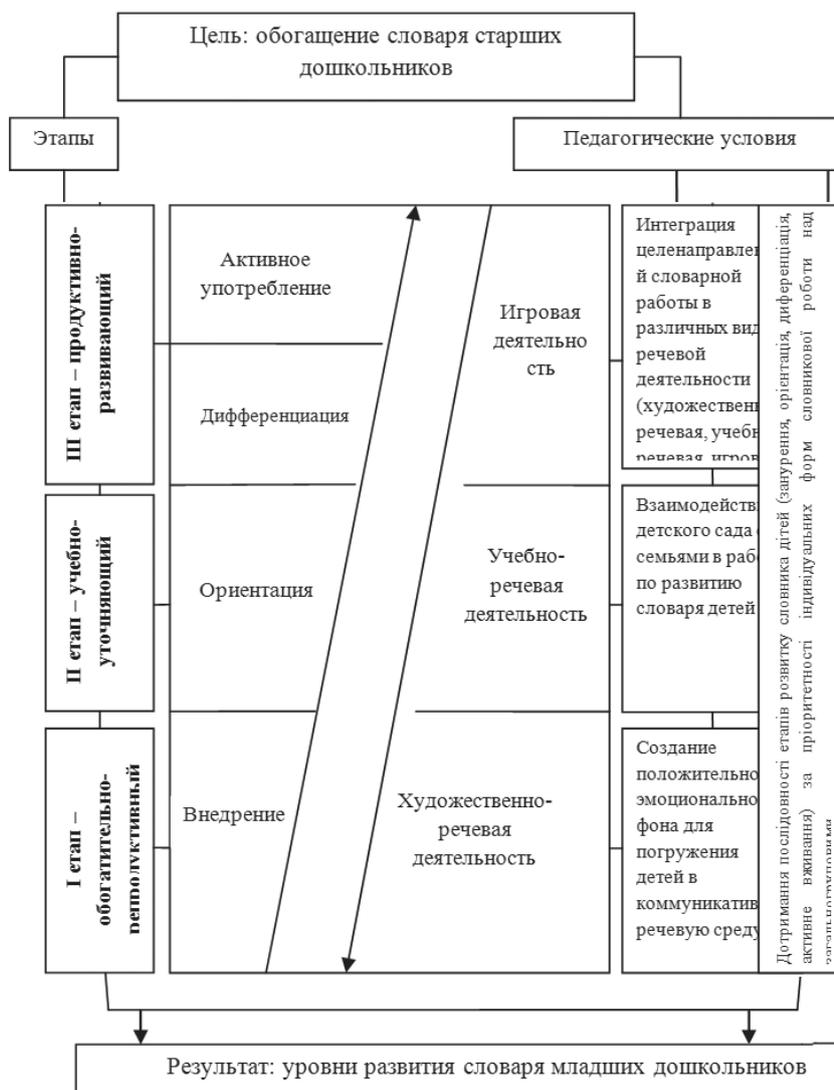


Рис. 1. Модель обогащения словаря детей старшего дошкольного возраста

На первом этапе — *обогачительно-репродуктивном* — происходит погружение дошкольников в фольклорную среду с использованием дидактических игр. В частности, дети усваивали лучшие формы литературного языка, способствовало обогащению словаря, пониманию слов, воспитывали интерес к слову. Средствами развития словаря на рассматриваемом этапе выступили такие народные игры, как «Гуси-лебеди», «Лис» и другие, театрализованные представления.

Взрослый в таком случае занимает позицию организатора речевого общения, а ребенок — позицию слушателя, собеседника, репродуктивного деятеля. Во время просмотра театрализованных представлений, чтения литературных текстов, игровых упражнений дети погружаются в коммуникативно-речевую среду.

Для реализации первого этапа подобраны соответствующий дидактико-методическое сопровождение, в том числе: игровые упражнения («Лото-рисунки», «В ресторане»), просмотр театрализованных представлений, упражнения («Подумай», «Сказки», «Цветы», «Чужие и родные слова», «Мы — повара», «Путешествие «Поиграем с игрушками») чтение литературных текстов. Предложенное дидактико-методическое сопровождение способствует развитию интереса дошкольников к содержанию слова, инициативности словоупотребления, стремление к словообразованию и словоизменению. По завершении первого этапа работы прогнозируется такой результат: воспитание устойчивого интереса к содержанию слова, инициативность словоупотребления, умение изменять предложенные слова и создавать собственные.

На втором этапе — *учебно-уточняющем* — происходит ориентация ребенка в словарном запасе и дифференциация в учебно-речевую деятельность, что позволяет дошкольникам систематизировать словарь, обеспечивает усвоения синонимов, антонимов, многозначных слов. Из числа методов и приемов на втором этапе работы подобраны такие способы: лексические упражнения, дидактические словесные игры, комментируемое рисование. Позиции педагога и ребенка были такими: воспитатель — координатор, инициатор; ребенок — участник общения.

Во время выполнения упражнений на создание смысловых оттенков значений слов (существительных, глаголов, прилагательных), подбор антонимов, синонимов, омонимов, упражнений на развитие восприятия образного слова, занятия с отработкой понимания значения слов, следует реализовывать такое педагогическое условие, как взаимодействие детского сада с семьями в работе по обогащению активного словаря детей. Дидактико-методическое обеспечение на втором этапе — словесные упражнения («Спроси — ответь», «Наоборот», «Пословицы», «Уга-

дай», «Похожие слова», «Объясни», «Интересные стихи», «Народный календарь», «Выбери») игровые упражнения («Слова-враги», «Опиши героя сказки», «Тематические группы»), которые способствуют развитию точности словоупотребления; увеличению количества и качества слов; пониманию слов и умению их объяснить. Конечным результатом словарной работы на втором этапе предполагается уместное употребление слов разных частей речи в собственной речи; понимание значения слов разных частей речи, умение их объяснить.

Третий этап — *продуктивно-развивающий* — предусматривает активное употребление слов в нестимулированной речи ребенка. Методами и приемами работы выступает: лексические упражнения, дидактические словесные игры, проектирование; средствами — сюжетно-ролевые игры. Воспитатель и дети общаются как равноправные партнеры. На данном этапе целесообразно использовать такое педагогическое условие, как интеграция целенаправленной словарной работы в различных видах речевой деятельности (художественно-речевая, учебно-речевая, игровая).

Внедрение описанного педагогического условия происходит во время ввода в речь детей образных выражений, поговорок, пословиц, экспрессивной лексики. Усвоенные и уточненные в учебно-речевой деятельности слова дошкольники дифференцировали в художественно-речевой деятельности, активно употребляя в игровой деятельности. Дидактико-методическим сопровождением были игровые упражнения («Замены», «Сравни — скажи», «Объясни образные выражения», «Отгадай загадки», «Как ты понимаешь», «Опиши осень», «Наведи пример», «Подумай»), игры («Назови три предмета», «Пейзаж», «Сделай книжку-раскраску», «Нарисуй и расскажи», «Дополни», «Слова-приятели», «Представь»), сюжетно-ролевая игра «Магазин», полилоги «Профессия родителей», «На день рождения»).

Предложенное дидактико-методическое сопровождение способствует формированию самооценки и взаимооценки правильности употребления лексики. Кроме того, старшие дошкольники в таких условиях принимают активное участие в общении на правах равноправных собеседников, что способствует активизации словаря, умению отстаивать свою позицию. Беседа детей в таких условиях будет проходить в непринужденной, спокойной атмосфере, в которой они смогут обмениваться репликами и вопросами. Отметим, что значительное количество детей будут пытаться оценить высказывания партнеров. По завершении третьего этапа работы воспитатель может прогнозировать достижения такого результата: употребление в собственной речи образных выражений, поговорок, пословиц, экспрессивной лексики; сформированность самооценки и взаимооценки правильности употребления лексики.

Литература:

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — Академия. — 2000. — 400 с.

2. Баева, А. И. Изучение состояния речевых процессов у 5–6 летних детей с общим недоразвитием речи / А. И. Баева. — Логопед. — 2009. — № 2. — 43 с.
3. Белая К. Ю. Программы и планы в ДОО. Технология разработки в соответствии с ФГОС ДО / К. Ю. Белая. — М.: ТЦ Сфера, 2014—128 с. 6.
4. Будже Т. А. и др. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций в условиях реализации ФГОС ДО. — М.: Московский центр качества образования, 2014. — 160 с.
5. Белошистая А. В. Игровые технологии в образовании и воспитании ребенка дошкольного возраста // Пед. технологии. — 2010. — № 2. — С. 3–8.

Конспект подгруппового коррекционного занятия с детьми 6–7 лет в условиях логопункта

Баринаева Елена Геннадьевна, учитель-логопед
МДОУ «Детский сад № 8 «Сказка» г. о. Семеновский (Нижегородская обл.)

Цель — осуществление коррекционной помощи детям с нарушениями речи с учётом их особенностей развития и индивидуальных возможностей, применяя здоровьесберегающие технологии

Задачи:

- развивать артикуляционную моторику дифференцируя поставленные звуки;
- совершенствовать фонематическое восприятие, зрительное и слуховое внимание, память, моторику;
- стимулировать правильное произношение поставленных звуков в слогах и словах;
- упражнять в правильном произношении поставленных звуков в спонтанной речи.

Предварительная работа

1. Артикуляционная и дыхательная гимнастика.
2. Работа по постановке звуков.
3. Беседы о здоровье.
4. Чтение художественной литературы.

Интеграция образовательных областей: «Физическое развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»

Содержание организованной деятельности

1. Развитие мелкой моторики
2. Мимические упражнения
3. Упражнения для укрепления мышц шеи
4. Упражнения для укрепления жевательно-артикуляционных мышц
5. Упражнения для укрепления мышц щек и губ
6. Упражнения для укрепления мышц языка
7. Психогимнастика

Ход

Учитель-логопед: ребята, я сегодня шла на работу и слышала, как веселятся птицы. Как вы думаете, почему им весело?

Предполагаемый ответ детей: Солнышко припекает. Стало теплее. Весна наступила.

Учитель-логопед: правильно, наступила весна. Ребята, а что весной первое появляется из-под снега?

Предполагаемые ответы детей: подснежники.

1. Учитель-логопед: правильно, подснежники! Давайте представим, что мы с вами цветочки

Учитель-логопед	Действия детей
Наши первые цветочки	Дети в положении — присед, руки у груди, сложены лодочкой
Раскрывают лепесточки	Дети тихонько встают, ладошки разводят в стороны
Ветерок чуть дышит, Лепестки колыхет.	Тихонько качают руками из стороны в сторону
Наши алые цветки	Складывают ручки вместе
Закрывают лепестки	Приседают, руки перед грудью,
Тихо засыпают,	качаются из стороны в сторону.
Головками качают	<i>Т. Каченко</i>

2. Учитель-логопед: Ребята, а вы рады весне?

Предполагаемый ответ детей: Да, очень рады приходу весны!

Учитель-логопед: Давайте мы сейчас с вами выразим радость людей от встречи с весной.

Учитель-логопед	Действия детей
Как вам тепло и приятно	Дети улыбаются
Вы греетесь на солнышке	Подняли лицо к солнышку
Представьте, что вы добрая и ласковая весна:	и закрыли глазки
вы дарите деревьям листву	Дети легко хотят, ласково
лугам траву и цветы	глядят цветочки, нежно касаются деревьев, улыбаются

Приемы руководства деятельностью

Уровни	Методы и приемы	Речь воспитателя
1	Одобрения и поощрения	Какой ты молодец, какая у тебя добрая весна, какие нежные листочки появились на деревьях.
2	Косвенное руководство	А как ты греешься на солнышке? Как тебе тепло?
3	Прямое обучение	Посмотри, какой цветочек я подарила лугу, какая травка зазеленела!

Детям, которые затрудняются в выполнении мимических упражнений, оказать помощь советом, или показом вместе с ним перед зеркалом. Детям, которые справились быстрее других, предложить помочь другим детям.

3. **Учитель-логопед:** ребята, вот и травка у нас зазеленела и подснежники показали свои головки

Учитель-логопед	Действия детей
Ветерок качает их	Наклоны головы влево — вправо (шея расслаблена) Дети радуются солнышку и поют ему песенку, состоящую из гласных:» А — э — и — о — у»

4. **Учитель-логопед:** ребята, а вот и еще приметы весны

Учитель-логопед	Действия детей
Медведь проснулся после зимней спячки На реке трескается лёд, плывут льдины	Открывать рот с глубоким вдохом: имитация зевания Двигать нижней челюстью вправо — влево

5. **Учитель-логопед:**

Учитель-логопед	Действия детей
Пускаем кораблики Исхудавшие за зиму зверята	Кораблики плывут по волнам. Попеременно приподнимать уголки губ вправо вверх, а затем влево вверх Втянуть щеки, затем вернуться в исходное положение

7. **Учитель-логопед:** ребята, а что еще происходит весной на улице? Что растет вниз головой? Не летом растет, а весной?

Предполагаемый ответ детей: сосулька.

Учитель-логопед: вот и наш язычок сейчас будет, то сосулькой, то лужицей, то капелью, а то и почками на деревьях.

Упражнения выполняются перед зеркалом

Учитель-логопед	Действия детей
Сосулька тает Лужи Капель стучит по крыше Лопаются почки на деревьях	Открыть рот, вытянуть «острый» язык, затем опустить «широкий» язык на нижнюю губу. Чередовать положения «острого» и «широкого» языка Открыть рот, положить «широкий» язык на нижнюю губу, чуть-чуть сдвинув его сначала в левую, затем в правую сторону Поднять кончик языка за верхние зубы к альвеолам и произносить: «Тдд — тдд — тдд» Подвести «широкий» язык под верхнюю губу и пощелкать

Приемы руководства деятельностью

Уровни	Методы и приемы	Речь воспитателя
1	Одобрения и поощрения	Какой ты молодец, как быстро у тебя медведь проснулся. А у тебя какая чудесная лодочка плывет по волнам.
2	Косвенное руководство	А какие льдины у тебя плывут по реке? А у тебя какой мишка стал после зимней спячки?
3	Прямое обучение	Посмотри, какой у меня ежик худенький проснулся. А вот зайчик после голодной зимы вышел из леса.

8. **Учитель-логопед:** ребята, а как вы думаете, о чем могут говорить зима и весна?

Ответы детей:

Учитель-логопед: может кто-то из вас хочет быть зимой? А весной?

Предполагаемый ответ детей: Да, хотим.

Учитель-логопед: Ребята, а зима какая?

Предполагаемый ответ детей: сердитая, злая.

Учитель-логопед: а весна?

Предполагаемый ответ детей: добрая.

Диалог Зимы и Весны	
Говорит Весна: — Сестра, уходить тебе пора!	А Зима Весне в ответ: — Нет! Нет! Нет! Нет!
Говорит Весна тогда: — С крыши капает вода?	— Да! Да! Да! Да!
Тают горки во дворах?	— Ах! Ах! Ах! Ах!
А на речке треснул лёд?	— Вот так! Вот так! А. Лойко

9. Учитель-логопед: ребята, Весна с Зимой поговорили и Весна вступает в свои права.

Учитель-логопед: Весна принесла хорошее настроение не только нам, но и всему живому.

Учитель-логопед	Действия детей
Покажите, как встречает Весну — ёжик, проснувшийся барсук медведь зайчик белочка Представьте себя: печальным снеговиком, плачущей сосулькой, пробивающимся из-под снега подснежником.	Ребята изображают используя мимику, жесты, пантомимику.

Приемы руководства деятельностью

Уровни	Методы и приемы	Речь воспитателя
1	Одобрения и поощрения	Какой ты молодец, какой у тебя выспавшийся барсук! А у тебя замечательная, радостная белочка.
2	Косвенное руководство	Как у тебя ежик встречает весну? А у тебя зайчик не рад весне? Покажи, как он радуется.
3	Прямое обучение	Посмотри, как у меня плачет сосулька. Смотри, какой замечательный подснежник пробивается из-под снега!

Учитель-логопед: ребята, какие вы сегодня молодцы!

Стас старался правильно проговаривать звуки во всех словах! А какой у тебя был снеговик! Как будто настоящий печальный снеговик.

Лерочка, умница, все звуки [р] проговорила и ни разу не ошиблась! А первый цветочек у тебя был просто чудесный!

Влад, молодец! Правильно проговаривал все звуки. А как замечательно ты изобразил мишку!

Ребята, а что вам больше всего запомнилось сегодня?

Ответы детей:

Учитель-логопед: благодарю вас за такое чудесное занятие. А теперь пришло время нам с вами прощаться!

Тест для проведения процедуры промежуточной аттестации по дисциплине ОП.05 Уголовное право и процесс по теме «Особенная часть: досудебное производство» с применением технологии практико-ориентированного обучения на основе ФГОС

Белова Кристина Олеговна, магистрант
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Пояснительная записка

Тест по теме «Особенная часть: досудебное производство» учебной дисциплины ОП.05 «Уголовное право и процесс» разработан на основе Федерального государственного образовательного стандарта (далее — ФГОС) по специальности среднего профессионального образования (далее) СПО 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» базовой подготовки.

Требования к результатам освоения учебной дисциплины

В результате освоения темы «Особенная часть: досудебное производство» обучающийся должен

уметь:

- квалифицировать отдельные виды преступлений;
- оперировать уголовно-процессуальными категориями и понятиями;
- анализировать факты и обстоятельства, имеющие значение для уголовного дела и применять к ним нормы уголовного и уголовно-процессуального права;
- оценивать доказательства с точки зрения их относимости, допустимости, достоверности и достаточности для принятия процессуальных решений;

знать:

- сущность и содержание понятий и институтов уголовного права;
- уголовное законодательство РФ;
- особенности квалификации отдельных видов преступлений;
- источники уголовно-процессуального права, включая решения Конституционного суда РФ;
- процессуальный статус участников уголовного процесса и особенности его реализации на различных стадиях уголовного процесса;

- понятие и свойства доказательств в уголовном процессе, содержание и принципы процесса доказывания, соотношение доказывания и оперативно-розыскной деятельности;
- сущность и содержание мер процессуального принуждения;
- сущность и содержание уголовного преследования и реабилитации;

Должны обладать общими компетенциями:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 9. Ориентироваться в условиях постоянного изменения правовой базы.

ОК 13. Проявлять нетерпимость к коррупционному поведению.

Требования к процедуре оценки

Формы оценки: бланковое тестирование

Методы оценки: экспертная оценка по критериям

Требования к помещению: учебный кабинет должен быть оснащен рабочими местами.

Требования к ресурсам: итоговый тест с инструкцией для аттестующего.

Время выполнения: 25 минут.

Критерии по компонентам деятельности с учетом элементов формируемых компетенций

Компоненты деятельности	Критерии оценки	Оцениваемые элементы компетенций	Задания	Баллы
Эмоционально-психологический	Знание общих положений уголовно процессуального законодательства	ОК 1	1	1
Регулятивный	Знание общих положений уголовно процессуального законодательства и углубленное изучение тем касающихся предварительного расследования и следствия.	ОК 2.	2	1
Социальный	Умение установить соответствие между понятие его определением Знание основных положений уголовного законодательства	ОК 4 ОК 5	3	8

Компоненты деятельности	Критерии оценки	Оцениваемые элементы компетенций	Задания	Баллы
Аналитический	Умение анализировать, применять уголовно процессуальное законодательства законодательство	ОК 3.	4	3
Творческий	Умение составлять и решать ситуационные задания практической направленности, опираясь на уголовно правовую практику рассмотрение дел судами	ОК 9	5	3
Самосовершенствования	Умение анализировать процессы, решать задачи и находить лишнее опираясь на глубокие теоретические знания	ОК.7 ОК 8	6	4
ИТОГО:				20

Критерии оценивания тестового контроля знаний учащихся

Оценка «отлично»	91–100% правильных ответов	17–20 баллов
Оценка «хорошо»	81–90% правильных ответов	13–16 баллов
Оценка «удовлетворительно»	61–80% правильных ответов	9–12 баллов
Оценка «неудовлетворительно»	60% и менее правильных ответов	8 балл и менее

Инструкция по выполнению работы

На выполнение работы отводится 25 минут. Работа состоит из 6 заданий:

1 и 2 задания: выбрать ответ из предложенных вариантов ответа. Максимальный бал за эти задания — **2 балла**

3 задания: найти соответствующее определение предложенным следственным действиям. Максимальный балл — **8 баллов**

4 задания: в представленной таблицы дописать пропущенные слова. Максимальный балл — **3 балла**

5 задания: Составить задачу по определенной теме и решить ее со ссылкой на уголовно процессуальные законодательства. Максимальный балл — **3 балла**

6 задания: Решить задачу, дать анализ излазанным фактам и ответить на вопросы. Максимальное количество баллов — **4 балла**

Тест по теме «Особенная часть: досудебное производство»

1. Верно ли утверждение, что уголовный процесс является самостоятельной отраслью права?

- a) Да b) Нет

2. В ходе предварительного расследования ходатайство должно быть разрешено не позднее _____ суток со дня его заявления.

- a) 3 b) 10
- c) 5 d) 7

3. Найдите каждому виду следственных действий соответствующее определение.

- a) допрос
- b) очная ставка
- c) обыск
- d) выемка
- e) осмотр
- f) освидетельствование
- g) контроль и запись переговоров

h) следственный эксперимент

1) следственное действие, заключающееся в воспроизведении опытным путём действий, обстановки или иных обстоятельств, связанных с расследуемым преступлением.

2) следственное действие, сущность которого заключается в контроле и фиксации на основаниях и в порядке, предусмотренном уголовно-процессуальным законом, на записывающие технические средства содержания переговоров обвиняемого, подозреваемого, иных участников процесса, а также и других лиц с целью использования полученных сведений в качестве доказательств по уголовным делам.

3) следственное действие, призванное установить наличие либо отсутствие на теле человека особых отличительных примет, следов преступления либо телесных повреждений.

4) следственное действие, заключающееся в непосредственном обнаружении и исследовании следователем объектов, имеющих доказательственное значение для уголовного дела.

5) следственное действие, содержанием которого является добровольное либо принудительное изъятие дознавателем, следователем, прокурором материальных объектов, документов из законного или незаконного владения граждан, учреждений, организаций, предприятий.

6) следственное действие, состоящее в обследовании помещений либо лиц (личный обыск) в целях обнаружения предметов (документов), имеющих какое-либо значение для уголовного дела.

7) следственное действие, в ходе которого проводится одновременный допрос ранее допрошенных лиц при наличии в их показаниях существенных противоречий.

8) процесс получения показаний от лица, обладающего сведениями, имеющими значение для расследуемого дела.

9) процессуальное действие, состоящее из проведения исследований и дачи заключения экспертом по вопросам уголовного дела.

4. Заполните схему, внося в нее недостающие данные.



5. Придумай задачу по уголовном процессу по теме привлечение лица в качестве обвиняемого и реши ее со ссылками на уголовно процессуальный закон.

6. Решите задачу, дайте уголовно — правовой анализ изложенных фактов, ответьте на вопрос имеется ли в действиях Багирова и Исаева состав преступления (определить объект, субъект, субъективную и объективную сторону), можно ли привлечь к уголовной ответственности Джамалова, Исаева, Багирова и Волина? (См. УК РФ ст. 14, 15, 17, 20, 228, 228.1, 229, 230, 232).

Багиров, проживая в гостинице, похитил из соседнего номера у Джамалова 20 г гашиша. На другой день в квартире Исаева Багиров предложил четырнадцатилетнему Волину выкурить сигарету, пообещав ему «необычайный кайф» от этого. Волин выкурил предложенную сигарету. Следствием установлено, что хозяин квартиры Исаев на протяжении года предоставлял свою квартиру различным лицам для употребления наркотиков, за что получал деньги и спиртные напитки.

Ключ к тесту и критерии оценки

- 1. — а
- 2. — а
- 3.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
h	g	f	e	d	c	b	a	-

4. Органы дознания; Следователи ФСБ; Органы министерства юстиции.

5. Оценивается задача, ее соответствие указанной темы, правильность решения, правильность оформление ссылок на законодательства РФ.

6. Решать не обходимо задачу по ст. 232УК РФ и каждый фигурант дел должен быть определен и описан: какую роль играет и по какой статье привлекается. А также надо определить объект, субъект и объективную и субъективную сторону преступления.

Литература:

1. Темняткина О.В. Региональная модель оценки компетентностных результатов в рамках олимпиады профессионального мастерства обучающихся: монография.

2. Гладких В. И., Курчеев В. С. Уголовное право и процесс — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2015. — 160 с.
3. Конституция РФ от 12.12.1993 года.
4. Уголовный кодекс РФ от 13.06.1996 года (в последней редакции).
5. Уголовно-процессуальный кодекс РФ от 18.12.2001 года (в последней редакции).

Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста через ознакомление с историей и культурой родного города

Болдырева Нина Григорьевна, воспитатель;
 Румянцева Марина Владимировна, воспитатель;
 Рябина Светлана Ивановна, воспитатель
 МБДОУ детский сад № 66 «Журавушка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Патриотическое воспитание ребенка — это основа формирования будущего гражданина. Задача воспитания патриотизма у детей в настоящее время очень сложна. Чтобы достигнуть определенный результат, необходимо находить нетрадиционные методы воздействия на ребенка, на его национальную и нравственную сферы. Методы, которые не казались бы ребенку скучными, чрезмерно назидательными, а естественно и гармонично наполняли его мировоззрение нравственным содержанием, раскрывали бы новые, ранее неизвестные или непонятные малышу стороны окружающей действительности.

Начинать работу по воспитанию у детей патриотических чувств необходимо с дошкольного учреждения. Чтобы воспитать в человеке чувство гордости за сою Родину, свой город, надо с детства научить его любить те места, где он родился и где живет. Родной город, поселок дорог ребенку потому, что здесь живет он сам, его близкие, здесь находятся его детский сад, школа.

Когда взрослый вспоминает свое детство, он представляет себе именно ту деревню, город, где он вырос, именно ту речку, поля и те озера, которые окружили его и память о которых он сохранит на всю жизнь.

«Ты вспоминаешь не страну большую, которую извездил и узнал.

Ты вспоминаешь Родину такую,
 Какой ее ты в детстве увидал».

К. Симонов

Исходя из этого можно выделить комплекс задач:

Пробуждать интерес и любовь к русской национальной культуре, народному творчеству, обычаям.

Учить видеть историю вокруг себя (в домах, которые нас окружают, в предметах быта, названиях улиц).

Воспитывать у детей любовь к Родине, родному краю, природе через непосредственное обращение к ней, восприятие ее красоты и многообразия.

Воспитывать у ребенка любовь и привязанность к семье, родному дому, детскому саду, родной улице, городу.

Знакомить с героями — земляками, знаменитыми поэтами, писателями, художниками.

Формировать знания о родном городе — труженике.

Воспитательные традиции Древней Руси насчитывают более 2000 тысяч лет. Исторические элементы патриотизма в виде привязанности к родной земле, языку, традициям начали формироваться еще в древности.

Стержнем всего русского воспитания является патриотизм. Понятие «патриотизм» включает в себя любовь к родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа.

Проводя параллель с нашим временем, стоит вспомнить, что «любовь к родному краю, родной культуре, родной речи начинается с малого — с любви к своей семье, к своему жилищу, к своему детскому саду. Постепенно расширяясь, эта любовь переходит в любовь к родной стране, к её истории, прошлому и настоящему, ко всему человечеству». Так писал академик Д. С. Лихачёв.

Чтобы проводить эту работу с детьми дошкольного возраста педагог должен правильно использовать источники педагогического мастерства, опыт накопленный веками. Что же включают в себя «Пути и средства патриотического воспитания русского человека»:

1. Понятие о патриотизме, героизме и их проявлениях.

2. Взгляды на патриотизм в летописях.

3. Русские народные былины как средство воспитания патриотизма (любовь к Родине, ненависть к врагам, готовность встать на защиту родной земли).

4. Роль русских сказок в процессе формирования любви к Родине, к своему народу, к природе родного края; сказки о солдатской дружбе и прочее.

5. Героические и патриотические песни русского народа и их воспитывающая роль

6. Русские пословицы и поговорки о патриотизме, героизме, смелости, трусости, предательстве. Их использование в воспитательной работе с детьми.

Россия — родина для многих. Но для того чтобы считать себя её сыном или дочерью, необходимо ощутить духовную

жизнь своего народа и творчески утвердить себя в ней, принять русский язык, историю и культуру страны как свои собственные. Однако национальная гордость не должна вырождаться в тупое самомнение и самодовольство. Настоящий патриот учится на исторических ошибках своего народа, на недостатках его характера и культуры.

«Русский народ не должен терять своего нравственного авторитета среди других народов — авторитета, достойно завоёванного русским искусством, литературой. Мы не должны забывать о своём культурном прошлом, о наших памятниках, литературе, языке, живописи... Народные отличия сохраняются и в XXI веке, если мы будем озабочены воспитанием души, а не только передачей знаний». (Д. С. Лихачёв).

Именно поэтому родная культура, как отец и мать должна стать неотъемлемой частью души ребёнка, началом, продолжающим личность. Очень важным для воспитания патриотических чувств является исторические знания. Знание истории родного города, гордости за людей, трудами и талантами которых славен город Старый Оскол, чувства сопричастности к прошлому, настоящему и будущему своего народа, для формирования гражданской позиции растущего человека.

Трудно сейчас предсказать, кем и где будут трудиться наши воспитанники, но нам хочется верить; куда бы ни забросила их жизнь, воспоминания о местах, где прошло их детство, будут согревать их сердца, помогать жить честно, достойно, красиво.

Литература:

1. Виноградова А. М. «Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников» — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1989 — 96 с.
2. Возлинский Г. М. «Патриотизм есть чувство любви к Родине» 2000 г. № 3 — С. 8–13.
3. Жариков А. Д. «Растите детей патриотами» Москва, 1980.
4. Илющенко Р. «Что значит быть патриотом?» Москва, 2004.
5. Колпачук О. С., Добрицкая И. Г. «О патриотическом воспитании детей дошкольного возраста» Минск, 2007.
6. Комратова Н. Г., Грибова Л. Ф. «Патриотическое воспитание детей 4–6 лет» Издательство: ТЦ Сфера, 2007.
7. Князьков С. «Патриотами не рождаются, патриотов воспитывают» Красная звезда, 2002.
8. Маханева М. Д. «Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников» Издательство: ТЦ Сфера, 2009.

Семейное неблагополучие как фактор риска совершения правонарушений несовершеннолетними

Борзова Ольга Михайловна, студент;

Данилова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

Правонарушения подростков остаются неизменно острой проблемой в условиях современного общества, потому что в сферы организованной преступности

При общении с родителями предлагаем, чтобы как можно меньше времени проводил ребенок у компьютера, а лучше совершал походы, экскурсии по самым красивым местам нашего города, знакомился с историей и культурным наследием г. Старый Оскол.

Формирование патриотических чувств проходит эффективно в тесной связи с семьёй. Именно родители на ярких, доступных примерах жизни, своего труда, отношения государства к детям демонстрируют ребёнку, что на него возлагают надежды не только родные, но и всё общество, вся страна. Мы со своей стороны оказываем педагогическую поддержку семье в этих вопросах, через встречи, консультации и беседы, круглые столы, совместные праздники и экскурсии. Какая притягательная сила заключена в том, что нас окружает в детстве? Почему даже уехав из родных мест на долгие года, человек вспоминает их с теплом, а живя в городе, селе он постоянно, с гордостью рассказывает гостю о красоте и богатстве родного края? Думается, это — выражение глубокой привязанности и любви ко всему, что с ранних лет вошло в сердце как самое дорогое. Свою любовь к родным местам, представление о том, чем они знамениты, какова природа, каким трудом заняты люди — всё это в своей работе мы передаем, что чрезвычайно важно для воспитания нравственно — патриотических чувств. Таким образом мы хотели показать всю важность и значимость понятия «патриотизма», попытались привить детям чувство гражданственности и любви к своему городу, малой Родине, ответственность за свое будущее.

все больше втягивается несовершеннолетних. Уголовные и административные правонарушения несовершеннолетних опасны как для общества, так и для самой лич-

ности. Асоциальные взгляды, привычки, приобретенные в раннем возрасте, могут привести к деморализации личности и как результат — к росту преступности и рецидивам. Но все же если анализировать статистические данные, то она неуклонно уменьшается: если за 2005 год количество несовершеннолетних правонарушителей составило 154734, за 2011 год этот показатель сократился до 71910, а в 2015 году — до 61833 [2].

Несовершеннолетний правонарушитель — это лицо, которое вследствие безнадзорности или беспризорности находится в обстановке, представляющей опасность для его жизни или здоровья, либо не отвечающей требованиям к его воспитанию или содержанию, либо совершает правонарушение или антиобщественные действия [3].

На основе анализа литературы выделили основные причины подростковых правонарушений:

1) Кризисная экономическая ситуация в стране.

Как справедливо указывает Ю. М. Антогонян, «нельзя забывать, что бедное общество бедно и духовно, это является одной из главных причин нынешнего высокого уровня безнравственности и преступности» [1, с. 68]. Особенно неблагоприятно социально-экономическое положение молодежи из необеспеченных и малообеспеченных семей, которой недоступны многие внешне притягательные атрибуты. Это может толкать их на совершение погромов, краж, грабежей, разбоев и хулиганских действий.

2) Криминогенность родителей.

Согласно криминологическим исследованиям, судимость одного из членов семьи (чаще всего это отцы или старшие братья) увеличивает вероятность совершения преступления другими членами семьи, прежде всего несовершеннолетними, в 4–5 раз. Каждый четвертый из осужденных несовершеннолетних проживал с судимыми братьями и сестрами.

Преступное поведение взрослых членов семьи демонстрирует детям, подросткам образец антиобщественного поведения, порождает или углубляет внутрисемейные конфликты, усиливает ее (семью) криминогенный потенциал.

Несовершеннолетние в таких семьях воспитываются в условиях высокой криминогенной зараженности микросреды. Антиобщественное противоправное поведение родителей пагубно влияет на их физическое и нравственно-психологическое развитие, порождает обстановку нравственной безответственности, служит одной из основных причин их алкоголизма, аморального и правонарушающего поведения.

3) Возрастные особенности.

Большинство правонарушений, совершенных несовершеннолетними, имеет возрастную мотивационную специфику; эти правонарушения совершаются на почве озорства, ложно понятой романтики, стремления к самоутверждению, подражанию авторитетам.

Психологическая ломка переходного возраста, несформированность устойчивых нравственных позиций, неправильная трактовка многих явлений, импульсивность — такова поведенческая основа подросткового возраста.

4) Отрицательное влияние группы сверстников на подростка.

Главной референтой группой в подростковом возрасте является группа сверстников. Она указывает главное направление социализации подростка, но ее влияние может быть как положительным, так и отрицательным. Положительная направленность может заключаться в учебной или производственной мотивации, а негативная — в злоупотреблении психоактивными веществами, пьянстве, хулиганстве и воровстве.

5) Влияние СМИ на подростковые правонарушения.

Средства массовой информации занимают особое место в современном обществе. Оно влияет на все сферы личности, в том числе и на становление личности подростка. СМИ имеет как отрицательные, так и положительные стороны. К сожалению, в последнее время СМИ демонстрирует только пошлость, насилие, жестокость, которое может привести к формированию антисоциальной направленности личности.

Антисоциальная направленность личности, как правило, порождает состояние противоправности.

На основе данных причин можно выделить основные характеристики несовершеннолетних правонарушителей, а именно:

- постоянная демонстрация пренебрежения к нормам общепринятого поведения (сквернословие, появление в нетрезвом виде, приставание к гражданам, порча общественного имущества и т. д.);
- следование отрицательным питейным обычаям и традициям, пристрастие к спиртным напиткам, к наркотикам, участие в азартных играх;
- бродяжничество, систематические побеги из дома, учебно-воспитательных и иных учреждений;
- ранние половые связи, половая распущенность;
- систематическое проявление, в том числе и в бесконфликтных ситуациях, злобности, мстительности, грубости, актов насильственного поведения;
- культивирование вражды к иным группам несовершеннолетних, отличающихся в учебе, дисциплинированным поведением;
- привычка к присвоению всего, что плохо лежит, что можно безнаказанно отнять у слабого.

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью выявления влияния отделенных показателей неблагополучия семьи на формирование негативных черт у подростков. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: «Шкала семейного окружения» (ШСО), «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП).

Шкала семейного окружения предназначена для оценки социального климата в семьях всех типов.

По данной шкале были получены следующие результаты:



Рис. 1. Результаты по методике ШСО

Из рисунка 1 видно, что в 27% семей высокий уровень конфликта, в 27% — высокий уровень контроля, у 47% — низкие показатели морально-нравственных аспектов, у 60% — низкие показатели интеллектуально-культурной ориентации, у 27% семей — низкие показатели ориентации на активный отдых.

Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП) представляет собой набор специализированных психодиагностических шкал, направленных на измерение готовности (склонности) к реализации отдельных форм отклоняющегося поведения.

По данному опроснику были получены следующие результаты (рис. 2):

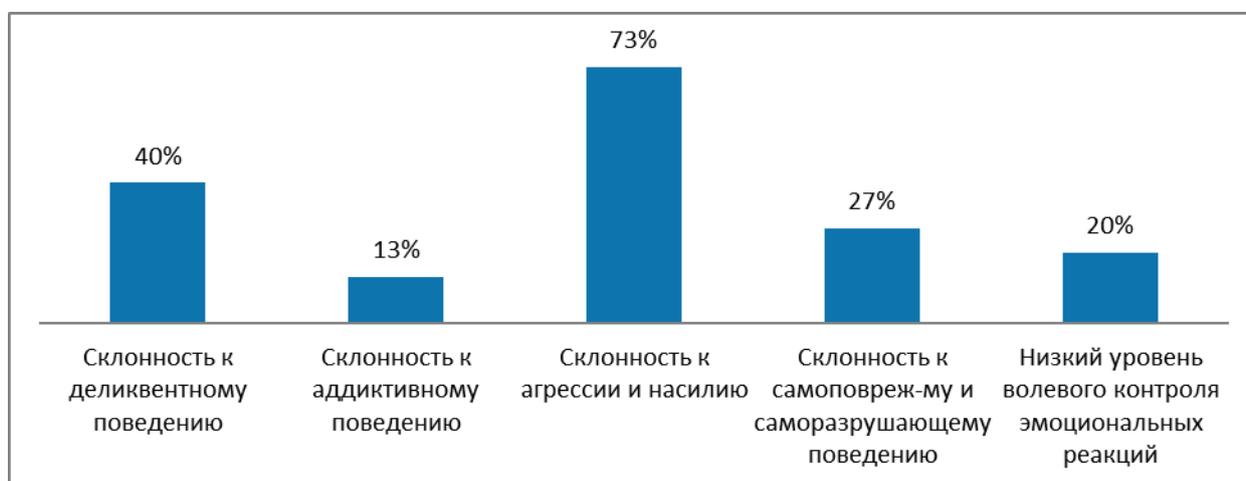


Рис. 2. Результаты по опроснику СОП

У 40% подростков проявилась склонность к деликвентному поведению, у 13% — склонность к аддиктивному поведению, у 73% подростков была выявлена склонность к агрессии и насилию, у 27% — склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, у 20% подростков результаты показали низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций.

Таким образом, можно сделать сравнительный анализ методик: «Шкала семейного окружения» (ШСО) и «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП).

В соответствии с данными, приведенными в таблице 1 можно сделать вывод, что для детей, у которых преобладают низкие показатели морально-нравственных аспектов и низкие показатели интеллектуально-культурной ориентации, характерны такие черты, как агрессия и насилие и они склонны к деликвентному поведению (80%). В семьях, где высокий уровень конфликта, высокий уровень контроля, низкие показатели на активный отдых, детям свойственны такие черты, как низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций и они так же склонны к деликвентному поведению (60%).

Таким образом, при работе с детьми из неблагополучных семей в направлении профилактики правонарушений необходимо ориентироваться на формирование позитивных жизненных целей и мотивации к их достижению, повышение правовой грамотности, усвоение знаний о способах

сохранения здоровья, совершенствования коммуникативных навыков

Работа должна проводиться не только с подростками, но и их семьями, т. к. в данном случае семья является катализатором формирования негативных черт у подростков.

Таблица 1. Сравнительный анализ методик ШСО и СОП

№ группы испытуемых (семьи)	ШСО	СОП
1	Высокий уровень организации, низкие показатели интеллектуально — культурная ориентация и сплоченность.	Склонность к деликвентному поведению, склонность к агрессии и насилию.
2	Высокий уровень конфликта, низкие показатели морально — нравственных аспектов.	Склонность к деликвентному поведению, склонность к агрессии и насилию
3	Низкий уровень морально — нравственных аспектов, низкий уровень контроля.	Склонность к агрессии и насилию
4	Высокий уровень сплоченности, организации и экспрессивности.	Склонности к аддиктивному поведению, склонности к преодолению норм и правил
5	Высокий показатель контроля, низкий показатель интеллектуально-культурной ориентации и ориентации на активный отдых.	Низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций
6	Высокий уровень конфликта и низкий процент интеллектуально — культурной ориентации.	Склонности к деликвентному поведению, Низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций
7	Низкий уровень ориентации на активный отдых и морально — нравственные аспекты, высокий уровень контроля.	Низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций, склонности к агрессии и насилию
8	низкий уровень морально — нравственных аспектов, конфликтов, низкий уровень контроля.	Склонность к деликвентному поведению
9	Высокий уровень организации, низкие показатели интеллектуально- культурная ориентация и сплоченность.	Склонность к преодолению норм и правил, склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению
10	Высокий уровень конфликта и независимости, низкий уровень интеллектуально- культурной ориентации.	Склонность к деликвентному поведению, склонность к агрессии и насилию
11	Высокий уровень ориентации на достижения, низкие показатели контроля и ориентации на активный отдых.	Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, склонность к деликвентному поведению
12	Высокие показатели контроля, конфликта, низкие морально нравственные аспекты.	Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению
13	Высокий показатель организации, контроля, низкий ориентация на активный отдых.	Склонности к деликвентному поведению
14	Низкий уровень морально — нравственных аспектов, низкий уровень контроля.	Склонности к агрессии и насилию, склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению
15	Высокий показатель контроля, низкий показатель интеллектуально-культурной ориентации.	Склонности к агрессии и насилию, склонности к аддиктивному поведению

Литература:

1. Е. В. Новикова Семья и формирование личности/ Новикова Н. В. — М.: Просвещение, 2013. — 156—180 с.
2. Федеральная служба государственной статистики (<http://www.gks.ru>) (Дата обращения: 11.11.2016).
3. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (<http://base.garant.ru/12116087/#ixzz4heD4t9tt>).

Влияние игровой терапии на поведенческую и познавательную сферы дошкольника

Букреева Елена Альбертовна, воспитатель;

Белокопытова Светлана Алексеевна, воспитатель;

Фомина Елена Николаевна, воспитатель;

Онищенко Елена Юрьевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Игры занимают важное место в жизни ребёнка. Они являются его естественным состоянием, потребностью. Игры создают положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают более активно. В игре не только проявляются индивидуальные способности и личностные качества ребёнка, но и формируются определённые свойства личности.

В своих играх дети обычно отображают события, явления и ситуации, которые остановили на себе их внимание, вызвали интерес.

Отображая жизнь, ребёнок опирается на известные образцы: на действия, поступки и взаимоотношения окружающих людей. В игре обнаруживается субъективное отношение ребёнка к увиденному, услышанному, пережитому.

В игре реализуется стремление ребёнка в определённом возрасте приобщиться к жизни взрослых. В ней осуществляется его желание быть как папа, как доктор, как шофёр. А. В. Запорожец писал: «Как не стремится ребёнок быть воспитателем, строителем или шофёром, он не в состоянии этого сделать реально, потому что у него нет для этого ни физических сил, ни знаний, ни умений. Но он может сделать всё это в игре, активно воспроизводя привлекательные для него действия и взаимоотношения взрослых, и тем самым приобщиться к социальной жизни, становясь в известном смысле её участником» [2, с. 48]. А известнейший в нашей стране педагог А. С. Макаренко так характеризовал роль детских игр: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре» [4, с. 75].

С помощью игрового отображения действительности ребёнок как бы получает доступ в привлекательную для него жизнь взрослых. Самостоятельность ребенка в середине игрового сюжета безгранична, она может возвращаться в прошлое, заглядывать в будущее, многократно повторять одно и то же действие, которое приносит и удовлетворение, дает возможность ощутить себя значимым, всемогущим, желанным [3, с. 218]. В игре ребенок не обучается жить, а живет своей истинной, самостоятельной жизнью. Игра наиболее эмоциональна, красочна для дошкольников. Очень верно подчеркнул известный исследователь детской игры Д. Б. Эльконин, что в игре интеллект направляется за эмоционально — действенным переживанием, функции взрослого воспринимаются, прежде всего, эмоционально,

происходит первично эмоционально-действенная ориентация в содержании человеческой деятельности [5, с. 115].

В игре, как и в остальных видах деятельности, идет процесс воспитания. Изменение роли игры в дошкольном возрасте по сравнению с ранним детством связано в частности с тем, что в эти годы она начинает служить средством формирования и развития у ребенка многих полезных личностных качеств, в первую очередь тех, которые в силу ограниченности возрастных возможностей детей не могут активно формироваться в других более «взрослых» видах деятельности. Игра в этом случае выступает как подготовительный этап ребенка, как начало или проба в воспитании важных личностных свойств и как переходный момент к включению ребенка в более сильные и эффективные с воспитательной точки зрения виды деятельности: учение, общение и труд.

Для усвоения знаний и умений с большим успехом применяют дидактические игры, для формирования физического совершенства — подвижные, для развития правильных эмоций и социальных качеств личности — игры с правилами, сюжетно-ролевые. Вот почему неумение детей играть может означать задержку в развитии социальных качеств ребёнка, его социального сознания. Игра пользуется особой любовью детей, она — ведущая деятельность у дошкольников. Это означает, что самые важные изменения в психике ребёнка, в развитии его социальных чувств, в поведении и т. п. происходит в игре. Не менее важное значение игра имеет и для перестройки психических процессов.

Велико влияние игры на чувства детей. Она обладает притягательной способностью завораживать человека, вызвать волнение, азарт и восторг. По-настоящему игра и осуществляется только тогда, когда её содержание дано в острой эмоциональной форме. Эмоционально неблагополучные дети имеют различные затруднения в игре. Они проявляют, например, жестокое отношение к куклам, которых обижают, мучают или наказывают. Игры таких детей могут иметь характер однообразно повторяющихся процессов. В других случаях наблюдается необъяснимая привязанность к определённой категории игрушек и к определённым действиям, несмотря на нормальное умственное развитие дошкольников. Перечисленные особенности неправильного развития эмоциональной сферы требуют специального воспитательного подхода, специальной педагогической коррекции. В противном случае эти нарушения могут привести к недостаткам умственного развития, задержки формирования социальных качеств личности ребёнка в целом.

Обучая ребёнка игре, воспитатель делает доступным для него сложный мир взрослых дел и отношений. Роль воспитателя здесь огромна. Это показ простых и понятных ситуаций, демонстрация игровых действий, постановка игровых задач, отражающих знакомые ребёнку жизненные ситуации (накормить куклу и т. д.)

Не менее важным в игре является постановка задач, являющихся основой для эмоционального, нравственного развития. Эти задачи направляют внимание ребёнка на положение персонажа, на его состояние, учат выражать ему сочувствие и оказывать содействие.

Обучая детей, взрослому необходимо донести смысл игровой ситуации, усложняя по необходимости сюжет, развивать их игровые умения. Важно воспитателю в игре уметь взаимодействовать «на равных» с ребёнком, помогая ему решать игровые задачи. Ведь ребёнок учиться от взрослого, прежде всего, подражая ему, его игровым действиям.

Взаимодействие детей со сверстниками требует от воспитателя: умение создавать в совместных играх специальные условия для преодоления отрицательных эмоций и устранения влияния на игру таких черт характера как застенчивость, неуверенность, высокое самолюбие и т. п.; уметь ставить перед детьми такие задачи, которые способствуют развитию соответствующих способов общения. В играх со сверстниками полезно осуществлять обмен ролями между детьми. Это развивает их представление друг о друге, помогает встать на новую позицию, прочувствовать положение другого человека.

Эмоциональный подъём в игре помогает дошкольникам преодолеть негативизм по отношению к другим детям, принять их как партнёров. Но гораздо труднее создать новые, игровые отношения и связать с ними эмоции: взаимный интерес, уважение, симпатию к ролевым качествам партнёра по игре и пр. Для этого полезно создавать в игре такие условия, которые помогут ребёнку войти в роль, предать образ персонажа, исполняемого им, перевоплотиться и не только изобразить своего героя, но и выразить своё определённое отношение к нему. Роль помогает ребёнку освободиться от своих недостатков, например, упрямства, капризов или тягостных переживаний, страхов.

При проведении подвижных сюжетных игр с правилами можно создать условия, при которых выступают такие качества как решительность, находчивость, смекалка и др.; в этих условиях дети приучаются действовать дружно.

Игры с правилами предполагают также специфические формы общения. Так, если в сюжетно-ролевых играх каждая роль имеет противоположную по смыслу и действиям форму (мать-дитя, врач-пациент), то в играх с правилами наряду с таким типом отношений (противоположные команды) возникает другой — отношения равных внутри одной команды.

Таким образом, игра с правилами предполагает выход за рамки ролевых отношений к отношениям личност-

ным, развивает у детей коллективную направленность. Это особенно важно в связи с тем фактором, что возникающие внутри игр с правилами отношения начинают переноситься ими в дальнейшую реальную жизнь.

Умение ладить с партнёрами по игре, договариваться о правилах игры, искать предметы-заместители, структурировать игровое пространство и т. д. Все эти навыки и умения, которые дети приобретают, играя, очень им пригодятся в будущей жизни.

В современных исследованиях игры появляются новые ее классификации. Так С. Л. Новосёлова предлагает выделять игры, возникающие по инициативе ребенка (игры экспериментирования, сюжетно-отобразительные, режиссерские и театрализованные); игры, возникающие по инициативе взрослого и старших детей (дидактические, подвижные, компьютерные, развлечения и т. д.); игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса (народные игры). Также творческие игры — игры, в которых проявляются образы, которые вмещают в себя условное превращение окружающего.

Творческий характер игровой деятельности проявляется в том, что ребёнок как бы перевоплощается в того, кого он изображает, и в том, что веря в правду игры, создаёт особую игровую жизнь и искренне радуется и огорчается по ходу игры. Активный интерес к явлениям жизни, к людям, животным, потребность в общественно значимой деятельности ребёнок удовлетворяет через игровые действия.

Режиссерские игры (разновидность самостоятельной сюжетно-ролевой игры), в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол, действуя и за себя, и за куклу. Ребёнок одновременно выполняет и функцию режиссёра, и функцию актёра.

Театрализованные игры — разыгрывание в особах определенного литературного произведения и изображение с помощью выразительных способов (интонации, мимики, жестов) конкретных образов. (Игры-драматизации, игры-фантазии, игры-грёзы).

В играх-драматизациях содержание, роли, игровые действия обусловлены сюжетом и содержанием того или иного литературного произведения, сказки и т. п. Они сходны с сюжетно — ролевыми играми: в основе тех и других условное воспроизведение явления, действий и взаимоотношений людей и т. д., а также имеются элементы творчества. Своеобразие игр драматизаций заключается в том, что по сюжету сказки или рассказа дети исполняют определённые роли, воспроизводят события в точной последовательности.

Работать с современными детьми воспитателю довольно сложно, но посредством игры можно не только найти подход к каждому ребёнку, способствовать формированию высших психических функций дошкольника, сохранению его психического здоровья, но и сплотить детский коллектив, привив навыки дружеского общения и взаимопомощи.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека, Л. С. Выготский — М.: Издательство «Смысл», 2005. — 1136 с.
2. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды: в 2-х томах, том 1. Психическое развитие ребёнка, А. В. Запорожец — М.: Педагогика, 1986. — 312 с.
3. Киричук, О. В, Романец, В. А. Основы психологии, О. В. Киричук, В. А. Романец — Киев: Лебедь, 1997. — 355 с.
4. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 томах, том 1, А. С. Макаренко М.: Педагогика, 1983. — 385 с.
5. Эльконин, Д. В. Психология игры, Д. В. Эльконин — М.: Владос, 1999. — 360 с.

Самостоятельная работа с ИКТ при формировании продуктивных навыков в области иностранных языков

Ваняшина Полина Владимировна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

За последнее десятилетие был открыт доступ к множеству ресурсов, позволяющих самостоятельно развивать навыки ведения иноязычной коммуникации. При обучении иностранному языку в школе часто наблюдается недостаток речевой практики, так как чаще всего, в связи с ограниченным временем, основное внимание уделяется развитию не устной, а письменной речи. Вместе с тем утверждается, что целью обучения является формирование коммуникативной компетенции, в которую, в первую очередь, входит развитие речевых умений, т. е. умений использовать иностранный язык в качестве средства общения в различных ситуациях.

Из ограниченности времени, отведенного на изучение иностранного языка, следует, что работа с учителем должна дополняться самостоятельной работой учеников. В отечественной педагогической литературе особое внимание проблеме самостоятельного обучения начинает уделяться уже в начале 80-х гг. П. И. Пидкасистый [2, с. 10] говорит о том, что мыслительные процессы ребенка в процессе выполнения самостоятельной работы ничем не отличаются от мыслительных процессов взрослого: постановка проблемного вопроса вызывает у обучающегося соответствующую задачу познавательную деятельность. При этом для достижения поставленной цели ученик использует усвоенные ранее знания и открывает самостоятельно новые области их применения. Данный процесс сопровождается положительной эмоциональной реакцией, которая является залогом успеха при обучении любому предмету, т. к. именно она способствует формированию активной жизненной позиции, развитию творческих способностей, инициативности и самостоятельности.

Таким образом, самостоятельная работа, организованная с учетом потребностей, возможностей и интересов ученика, способствует формированию внутренней мотивации [3, с. 380] и, следовательно, наиболее эффективному развитию языковых навыков. Возвращаясь к проблеме недостатка возможностей для развития коммуникативной ком-

петенции в классе, обратимся к возможностям, которые открывают нам информационные технологии.

В свете все более многочисленных заключений международных сотрудничества людям, не являющимся лингвистами, необходимо знание иностранных языков. Стало распространенным явление связи по сети интернет, так как это исключает дополнительные денежные и временные затраты. Таким образом, умение общаться на иностранном языке в сети стало сейчас необходимым практически для любого человека.

Обращаясь к основным принципам организации основательного процесса [3, с. 443], можно отметить, что в школах часто страдает соблюдение правил принципа связи теории с практикой, принципа прочности и принципа сознательности и активности. в нее можно включить решение неких коммуникативных задач или задания, подготавливающие обучающегося к их решению. А. З. Зак [1, с. 6] указывал на проблему неспособности детей решать задачи, имеющие несколько способов решения. Он говорил о том, что дети применяют способ решения по образцу. не задумываясь о том, зачем они это делают. Это приводит к полному непониманию того, как использовать полученные теоретические знания на практике. Если же мы будем приучать учащихся к решению таких задач с самого начала, обучение будет проходить гораздо быстрее и эффективнее, так как обучающийся будет искать возможные схемы решения задач, а не изучая сначала эти схемы и осваивая их применение по указанному образцу. В данном случае, учащиеся, особенно дети, не задумываются, зачем им дали данное правило, они лишь выполняют требуемое задание. Кроме того, когда мы говорим о решении коммуникативных задач, то подразумевается закрепление знаний из всех пройденных тем (принцип прочности). Соблюдение принципа сознательности и активности напрямую связано с двумя перечисленными выше принципами, так как осмысленное обучение может происходить только в ходе постоянного накопления и сохранения знаний, умений и навыков, в ходе понимания способа их применения в жизни.

Кроме того, как показывает практика, теоретических знаний грамматических структур недостаточно для того, чтобы активно пользоваться языком. Необходимо также обладать некоторыми сведениями о национальной культуре, традициях, ценностях и других специфических явлениях, находящих отражение в языке [6, с. 322]. Традиционные уроки иностранного языка, направленные на усвоение грамматических структур и набор лексики по выбранным темам должны сменяться моделированием реальных коммуникативных ситуаций. Процесс обучения языку — это не просто изучение правил построения речи, но и открытие для себя жизни других людей, к чему трудно оставаться равнодушным. Щепилова А. В. [7, с. 162] говорит о невозможности изучения иностранного языка, не принимая во внимание социокультурный аспект: «Лексика языка может быть понятна обучаемым только с позиции данной культуры». Кроме того, незнание культуры может послужить причиной для возникновения непонимания между двумя сторонами. Также в изучении языка большую роль играет прослушивание звучащей аутентичной иноязычной речи [4, с. 100].

Перечисленные выше основания требуют формирования реальной языковой среды с носителем языка, организация которой сегодня не представляет особой сложности. Международные телекоммуникационные проекты с участием носителей языка способствуют появлению у учеников действительной потребности в высказываниях, в то время как условно-речевые упражнения, выполняемые в классе, лишь в 50 % случаев являются основанием для возникновения мнимой мотивации.

Проведенный среди изучающих иностранный язык опрос показал, что 100 % обучающихся осознают необходимость применения ИКТ при изучении иностранного языка. При этом живое общение (посредством чатов и видеосвязи) практикует лишь 10 % опрошенных. Абсолютное большинство объясняет свое нежелание вести диалог с носителем тем, что не готовы начать переписку с незнакомым человеком, когда уже одна лишь перспектива общения на иностранном языке внушает страх. Однако сегодня в сети Интернет появляется все больше ресурсов, подталкивающих обучающихся к взаимодействию с носителем языка. Обычно они представлены в игровой форме, что создает благоприятную атмосферу для иноязычного общения.

Ведение диалогической речи на иностранном языке предполагает ряд сложностей, которые становятся еще более ощутимыми, если общение ведется в условиях незнания другого общего языка. Во-первых, необходимо приспособляться к темпу и условиям общения, а также знать особенности диалогической речи. Также ряд сложностей подстерегает человека, который по той или иной причине не имеет визуального контакта с собеседником.

Основной же проблемой контактного общения для обучающихся является эллиптичность [5, с. 62]. Данное явление выражается в сокращении языковых средств ввиду наличия у собеседников единой ситуации и возможности выражать свои мысли не только словами, но и невер-

бальными средствами (мимикой и жестами). Одновременно с упрощением структуры высказывания происходит и его расширение с употреблением избыточных языковых средств. Данное явление объясняется стремлением говорящего быть понятым детально, ведущим к употреблению в речи дублирующих слов и фраз.

Психологические особенности диалогической речи обуславливаются различиями в темпераменте, характере и степени эмоциональности взаимодействующих друг с другом людей. Таким образом, в процессе общения приходится приспосабливаться к поведению собеседника.

Кроме того, специфической особенностью диалогического общения на иностранном языке является то, что человек, который, естественно, не может обладать исчерпывающим запасом лексики, вынужден вырабатывать навыки вероятностного прогнозирования. Способность предугадать возможное содержание следующей реплики также упрощает общение, позволяя больше времени уделить обдумыванию своего ответа.

Итак, для преодоления барьеров при общении на иностранном языке были созданы платформы, предлагающие языковой обмен: на таких сайтах обучающийся может найти носителя изучаемого языка, который в данный момент практикуется в общении на родном языке обучающегося. Таким образом, в процессе общения происходит обмен знаниями между носителями разных языков. Данные сайты — единственная доступная сегодня для всех, имеющих доступ в интернет, возможность самостоятельной работы над развитием продуктивных навыков. Для стимулирования использования данных ресурсов преподаватели могут давать учащимся задания, связанные с получением определенной информации от носителей языка. Таким заданием может быть, к примеру, заполнение анкеты о друге по переписке.

К примеру, сайт *Speaky* предлагает бесплатный чат для изучающих языки со всего мира. При регистрации требуется указать родной язык и уровень изучаемого языка. Интерфейс после регистрации автоматически переводится на указанный родной язык. На главной странице появляется список пользователей, чей родной язык является изучаемым Вами и которые хотели бы изучать Ваш родной язык. Таким образом, происходит выгодный для обеих сторон обмен. Сайт *Соефее* представляет собой полный аналог *Speaky* с той лишь разницей, что интерфейс остается английским.

Кроме того, нельзя не отметить сайт *Busuu*. Помимо материалов для изучения он предусматривает возможность общения пользователей между собой в целях корректировки выполненных упражнений. Так данному сайту удалось решить проблему проверки ответов, имеющих нелинейное решение. До сих пор компьютерные технологии критиковались за то, что при выполнении предлагаемых заданий возможен только один или незначительное количество вариантов ответа. Теперь же можно выражать свои мысли на иностранном языке без устанавливаемых извне ограничений: любой пользователь сайта — носитель языка

проверит Ваш ответ и напишет в комментарии, какие речевые ошибки были допущены.

Таким образом, информационные технологии сегодня предлагают широкие возможности для самостоятельного накопления знаний и развития умений и навыков в области иноязычной коммуникации. Задачей учителя является информирование обучающихся о такой возможно-

сти, а также разработка заданий, которые подтолкнули бы школьников и студентов к началу общения с носителями языка. Организованная таким образом работа обеспечит более прочное усвоение материала, так как процесс обучения будет основываться на реальной внутренней мотивации учащихся, а теория будет неизменно подкрепляться практикой.

Литература:

1. Зак А. З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6—7 лет. Москва: Новая школа, 1996.
2. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. Москва: Педагогика, 1980.
3. Подласый И. П. Педагогика. Москва: ВЛАДОС, 1999.
4. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Москва: Просвещение, 1988.
5. Шамов А. М. Методика преподавания иностранных языков. Москва: Издательство «Восток-Запад», 2008.
6. Шмаль М. В. Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в неязыковых вузах. Порядок-душа всякого дела или черта характера и основа нравственного воспитания немцев. Москва: НИУ ВШЭ, 2012. С. 322—330.
7. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. Москва: ВЛАДОС, 2005.

«Теремок на новый лад». Конспект открытого показа непосредственно образовательной деятельности в старшей группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи

Голиусова Юлия Ивановна, воспитатель;
Золотухина Людмила Ивановна, учитель-логопед;
Тарунина Римма Ренатовна, воспитатель;
Ткаченко Галина Сергеевна, музыкальный руководитель
МАДОУ детский сад № 66 «Центр развития ребенка «Теремок» г. Белгорода

Образовательная область: социально-коммуникативное развитие.

Интеграция образовательных областей: познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

Тип: интегрированное.

Возраст детей: дети старшей группы (5—6 лет).

Форма непосредственно образовательной деятельности: совместная деятельность, игровая, коммуникативная, двигательная, продуктивная.

Форма организации: подгрупповая.

Общая продолжительность образовательной деятельности: 25 минут.

Цель: формирование основ толерантной культуры личности дошкольника.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- учить детей осмысливать своё отношение к другим людям через отношения между героями сказки «Теремок»;

- обучать элементам драматизации знакомых детям произведений;
- учить согласовывать свои действия в процессе совместной деятельности;
- закрепить количественный счет в пределах 10;

2. Коррекционно-развивающие:

- развивать коммуникативные способности как основной признак личности, обладающей толерантным сознанием;
- развивать конструктивные умения и навыки, упражнять в умении выполнять постройку по схеме;
- активизировать и развивать словарь по теме «Дикие животные».

3. Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать интерес к русскому народному творчеству; дружеские взаимоотношения, чувство коллективизма.

Предварительная работа: чтение сказки «Теремок», беседы о правах детей, беседы о дружбе, просмотр иллюстраций, конструктивные игры, игры-драматизации.

Оборудование и материалы: маркер, доска, конструктор, корзинка, схема для выполнения постройки теремка, маски животных, магнитофон, условные обозначения правила о дружбе.

I. Вводная часть.

Организационный момент.

Дети входят в группу под песню «Улыбка» (муз. В. Шаинского, слова М. Пляцковского) и встают полукругом.

Воспитатель: Отгадайте загадку:

Есть у радости подруга
В виде полукруга.
На лице она живет,
То куда-то вдруг уйдет,
То внезапно возвратится.
Грусть-тоска ее боится.

Дети: Улыбка!

Воспитатель: Правильно и песенка тоже про улыбку!

К нам пришли гости. Давайте поздороваемся с ними и подарим им улыбки!

Упражнение «Подари улыбку».

Воспитатель: А теперь станем в круг и подарим улыбку друг другу:

Крепко за руки возьмемся
И друг другу улыбнемся.
Мы одна семья,
Вместе мы всегда.
Тому, кто справа, улыбнись,
Тому, кто слева, улыбнись.

II. Основная часть.

Введение в тему.

Воспитатель: Вот мы и поздоровались, подарили друг другу хорошее настроение! Присаживайтесь дети. Догадались, о чем мы с вами сегодня будем говорить?

Дети: Об улыбке!

Воспитатель: Правильно. Ведь с улыбки что начинается?

Дети: Дружба.

Беседа.

Воспитатель: А что такое дружба?

Дети: Быть добрым, без крика договариваться, делиться игрушками, разговаривать вежливо, не грубить, быть внимательным друг к другу, быть честным, заботиться о друге, стараться сделать что-то хорошее и приятное другу и т. д.

Воспитатель: Верно! Друзьям нужно помогать, не надо ссориться с ними, лучше сделать что-нибудь приятное. Очень важно уметь порадовать друга.

Воспитатель: Ребята, посмотрите, что это за сказка на фланелеграфе?

Дети: «Теремок».

Воспитатель: Давайте вспомним героев сказки.

Дети: Мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-побегайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок, медведь косолапый.

Воспитатель: Как жили звери в теремке до прихода Медведя?

Дети: Дружно.

Воспитатель: Чем закончилась сказка?

Дети: Пришел Медведь и разрушил теремок.

Воспитатель: Как Медведь относился к другим жителям Теремка?

Дети: Медведь не прислушивался к их мнению, не уважал их.

Воспитатель: Ребята, а вы хотите, чтобы у этой сказки стал хороший конец?

Дети: Да!

Воспитатель: Предлагаю вам позвать Сказочницу (*Дети зовут Сказочницу*).

Сказочница: Здравствуйте, дети. Здравствуйте, гости! Зачем Вы меня позвали?

Дети: Чтобы Вы рассказали нам новую сказку «Теремок».

Сказочница: Хорошо, я расскажу новую сказку «Теремок». Но мне нужны помощники. Кто же поможет мне в рассказывании сказки? (*Дети предлагают свою помощь*).

Сказочница: В моей «волшебной» корзинке лежат для вас маски. А если несколько детей захотят одну и ту же маску?

Дети: Надо договориться или уступить друг другу. (*Дети распределяют маски и усаживаются на стульчики*)

Рассказывание сказки «Теремок» с элементами драматизации.

Сказочница: Сказка начинается. Стоит в поле теремок. Бежит мимо мышка — норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает.

Ребёнок (мышка-норушка): Терем-теремок! Кто в тереме живёт?

Сказочница: Никто не отзывается. Вошла мышка в теремок и стала в нём жить. Прискакала к терему лягушка-квакушка и спрашивает.

Ребёнок (лягушка-квакушка): Терем-теремок! Кто в тереме живёт?

Ребёнок (мышка-норушка): Я, мышка-норушка! А ты кто?

Ребёнок (лягушка-квакушка): А я лягушка-квакушка.

Ребёнок (мышка-норушка): Иди ко мне жить!

Сказочница: Лягушка прыгнула в теремок. Стали они вдвоём жить. Бежит мимо зайчик — побегайчик. Остановился и спрашивает.

Ребёнок (зайчик-побегайчик): Терем — теремок! Кто в тереме живёт?

Ребёнок (мышка-норушка): Я, мышка — норушка!

Ребёнок (лягушка-квакушка): Я, лягушка-квакушка. А ты кто?

Ребёнок (зайчик-побегайчик): А я зайчик-побегайчик

Дети: Иди к нам жить!

Сказочница: Заяц скок в теремок! Стали они втроём жить. Идёт лисичка-сестричка. Постучала в окошко и спрашивает.

Ребёнок (лисичка-сестричка): Терем-теремок! Кто в тереме живёт?

Ребёнок (мышка-норушка): Я, мышка-норушка.

Ребёнок (лягушка-квакушка): Я, лягушка-квакушка.

Ребёнок (зайчик-побегайчик): Я, зайчик-побегайчик.

Дети: А ты кто?

Ребёнок (лисичка-сестричка): А я лисичка-сестричка.

Дети: Иди к нам жить!

Сказочница: Забралась лисичка в теремок. Стали они четверо жить. Прибежал волчок-серый бочок, заглянул в дверь, и спрашивает.

Ребёнок (волчок-серый бочок): Терем-теремок! Кто в тереме живёт?

Ребёнок (мышка-норушка): Я, мышка-норушка.

Ребёнок (лягушка-квакушка): Я, лягушка-квакушка.

Ребёнок (зайчик-побегайчик): Я, зайчик-побегайчик.

Ребёнок (лисичка-сестричка): Я, лисичка-сестричка.

Дети: А ты кто?

Ребёнок (волчок-серый бочок): А я, волчок-серый бочок.

Дети: Иди к нам жить!

Сказочница: Волк и влез в теремок. Стали пятеро жить. Вот они все в теремке живут, песни поют. Вдруг идёт мимо медведь косолапый. (**Появляется воспитатель в роли медведя**) Увидел медведь теремок, услышал песни, остановился и заревел во всю мочь.

Медведь: Терем-теремок! Кто в тереме живёт?

Ребёнок (мышка-норушка): Я, мышка-норушка.

Ребёнок (лягушка-квакушка): Я, лягушка-квакушка.

Ребёнок (зайчик-побегайчик): Я, зайчик-побегайчик.

Ребёнок (лисичка-сестричка): Я, лисичка-сестричка.

Ребёнок (волчок-серый бочок): Я, волчок-серый бочок.

Медведь: Кто-кто в теремочке живет? Кто-кто в невысоком живет? Пустите меня к себе жить.

Дети: Мы бы пустили, но у нас места для тебя нет?

Медведь: А что-же делать, я тоже хочу с вами жить? Я сильный медведь. Я бы вам помогал: дрова рубить, малину собирать, да я много чего умею.

Дети: Надо построить новый теремок.

Конструктивная деятельность.

Медведь: Хорошо. А какой это должен быть теремок, чтобы все туда поместились?

Дети: Просторным, большим и т. д.

Сказочница: И решили звери построить теремок по проекту известного архитектора (**Сказочница отдаёт Медведю чертёж**).

Медведь: Из каких частей состоит теремок?

Дети: Стены, крыша, фундамент и т. д.)

Медведь: Из каких деталей состоит фундамент?

Дети: Из кубиков.

Медведь: Из каких деталей состоят стены?

Дети: Из кирпичиков.

Медведь: Давайте посчитаем и запишем, сколько кубиков нужно для фундамента, кирпичиков для стен.

Медведь: А вот я принес стройматериалы. Но перед тем как строить нужно размять руки.

Таблица 1. Упражнение-разминка «ТЕРЕМОК»

На поляне теремок,	ладони сложить «домиком»
Дверь закрыта на замок	сомкнуть пальцы в замок
Из трубы идет дымок	поочередно из всех пальцев сделать колечки
Вокруг терема забор	руки перед собой, пальцы растопырить
Чтобы не забрался вор	щелчки каждым из пальцев поочередно
Тук-тук-тук, тук-тук-тук!	кулаком постучать по ладони
Открывайте!	широко развести руки в стороны
Я ваш друг!»	ладони сомкнуть одна поперек другой

Медведь: Как быстрее и легче строить?

Дети: Вместе, дружно, во время строительства нужно уметь договариваться.

(**Дети выполняют постройку по схеме**).

Сказочница: Вот и построили звери теремок, и стали в нем дружно жить-поживать, и горя не знать (**Сказочница уходит**).

Воспитатель: Ребята, скажите, какие правила помогли нам построить теремок?

Дети (отвечают с опорой на схемы):

— Дружно играть.

— Уметь договариваться.

— Говорить спокойно, не повышая голос.

— Делиться игрушками.

III. Заключительная часть

Подведение итога.

Воспитатель: Ребята, о чем мы сегодня говорили?

Дети: О дружбе.

Воспитатель: Объясните, что значит «дружить»?

Дети: Делиться игрушками, не ссориться, уметь договариваться...

Воспитатель: Что вы делали на занятии?

Дети: Показывали сказку, строили теремок, вспомнили правила, по которым нужно жить, чтобы не ссориться.

Воспитатель: Что было для вас легко? Что было для вас трудно?

Рефлексия.

Воспитатель: Ребята, представьте себя лучиками солнца. Возьмите лучик и прикрепите его к тому солнышку, которое вам понравилось.

Воспитатель: Давайте станем в круг и попросаемся друг с другом. А теперь попросаемся с нашими гостями.

Литература:

1. Мандрыгина Н. Ю., Шанина Л. Ю. Воспитание основ толерантности у дошкольников // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — М.: Буки-Веди, 2013. — С. 44–48.
2. Семина Л. И. «Учимся диалогу. Толерантность: объединения и усилия». // Семья и школа. 2001 № № 11–12.
3. Риэрдон Б. Э. «Толерантность — дорога к миру». — М., 2001.
4. Макарова Т. В., Ларионова Г. Ф. «Толерантность и правовая культура дошкольников» // Сфера, 2008.

Инновационный подход к обучению при использовании метода кейсов

Голованова Юлия Валерьевна, старший преподаватель
Самарский государственный технический университет

Цель статьи — показать возможности кейсовых технологий на различных направлениях обучения, рассмотреть новизну данной методики, показать связь основы фундаментальной системы знаний и современного стандарта образования, имеющего тенденцию к использованию инновационных подходов. Необходимо также обозначить возможные направления применения метода кейсов в современном аспекте высшего образования России.

Доминирующей целью реформ, ведущих к модернизации основ высшего образования, может служить плавное обновление базовой основы знаний за счет новой системы современных знаний и умений, заключенных в инновационные педагогические технологии. Применение современных инновационных подходов позволит плавно и деликатно обновлять систему высшего образования, практически не затрагивая фундаментальных базовых знаний любой направленности в обучении.

Актуальность педагогических инноваций безусловна. Рассмотрение и внедрение их в систему обучения и самообразования является процессом достаточно чутким и требующим особой осмотрительности.

Процесс педагогических инноваций — это полностью адресное усовершенствование структуры и концепции высшего образования внедрением элементов инновационных технологий, направленных на обновление существующей системы фундаментальных знаний. Сбалансированное сочетание, включающее в себя классические знания и обновленную структуру современного получения необходимых навыков и умений необходимой специализации, и направления обучения, ведет к созданию специалиста нового профиля.

Современные темпы жизни диктуют такое соотношение параметров и качеств, характеризующих молодых специалистов, чтобы они могли быть конкурентоспособными на рынке труда. Необходимость понимания новейших современных технологий, обладание обновленной системой знаний и умений, владение современными профессиональными навыками, необходимость быстрой ориентировки и подстройки под необходимые и постоянно изменяющиеся условия труда — это современные требования для достойной возможности конкуренции в качестве современного высоко востребованного специалиста. И здесь можно подчеркнуть, и акцентировать основную роль учреждений высшего образования, которая заключается в ориентировании студентов к стандартам современной информационной среды, в которой обновление и устаревание знаний происходит темпами, за которыми нельзя угнаться стандартными способами.

Гибкость и мобильность современного специалиста напрямую зависит от инновационного подхода к образовательной деятельности. При такой постановке вопроса основным фактором является педагог, который обладая фундаментальными знаниями, владеет также и современными методиками обучения. Вводя инновационные изменения в педагогическую деятельность, а также учитывая наиболее уязвимые ее составляющие и адаптируя наиболее целесообразные из них в профиль своей работы, преподаватель-педагог совершенствует свой профессиональный уровень, улучшает уровень и качество воздействия на студенческую среду на всех уровнях взаимодействия: от межличностных до образовательных. Данный процесс создает условия инновационного развития образовательных учре-

ждений высшего порядка и повышает качество подготовки специалистов.

Используя педагогические инновационные методики важно понимать, что только деликатным и тонким подходом к проблеме сочетания фундаментальных основ и современных образовательных инноваций можно добиться эффективных результатов от такого сочетания. Педагогические установки, несущие обновленные умения и навыки, и нацеленные на обновление системы существующей фундаментальной базы знаний, должны гибко вносить в существующую систему образования те необходимые изменения, которые позволяют сохранять необходимый потенциал специализации за счет постоянного притока профильной информации. Анализ инноваций, используемых в сфере высшего образования, ведет к следующим выводам:

1. Педагогические инновационные технологии возможно использовать в интерактивном режиме, как моделирующий инструмент для выработки профессионализма и процесса саморазвития молодого специалиста.

2. Полнота освоения профессиональных качеств будущего специалиста напрямую зависит от объема примененных инноваций в высшем образовании в целом.

3. Качество современного высшего образования, а также уровень развития современных вузов напрямую зависит от применения инновационных педагогических технологий.

В настоящее время существует достаточное количество педагогических технологий, обладающих инновационной направленностью, рассматривающих обновление существующей системы образования с целью улучшения ее качества и повышения специализации и профессионализма до современных требований к данным показателям.

Обучение молодых специалистов основам будущей специализации необходимо, применяя современный подход в данной проблеме, а также учитывая современный уровень развития производства. Возможность использовать полученные навыки и умения в реальных условиях современного производства становится первостепенной задачей для современного молодого специалиста. Отсюда следует, что обучение выбранному профилю будущей специализации и контроль качества приобретения нужного уровня профессионализма должно проходить в условиях, максимально соответствующих реальным условиям производственной среды.

Информационные технологии в настоящее время все большее внедрение получают в системе высшего образования и используются в равной степени с педагогическими инновациями. Дополняя друг друга и гармонично сочетаясь, технологии и педагогические инновационные методики выполняют функцию плавного обновления фундаментальных основ высшего образования [1].

К наиболее передовым педагогическим направлениям можно отнести ряд таких методов-приемов, как практические тренинги, практикумы, модельный подход к имитации реальных производственных задач, кейсовые технологии.

Методических приемов гораздо больше, но данные направления можно выделить как основные. В качестве уточнения можно добавить, что к данным педагогическим технологиям в качестве существенного дополнения возможно использовать весь мультимедийный потенциал современного технического оснащения.

Такие технологии позволяют открыть ряд направлений для обновления и развития системы Высшего образования:

- возможность обновления информационных составляющих обучения для улучшения восприятия получаемых знаний;
- реализованность потенциала всех характеристик и показателей обучаемого, составляющих будущую основу профессиональной деятельности, за счет гибкости обучения;
- реализация гибкого и постепенного обновления фундаментальной основы получаемых знаний, умений и навыков за счет использования элементов педагогических инноваций и прогрессивных мультимедийных технологий.

Темпы развития современного технологического общества формируют свои приоритетные направления и уровень подготовки специалистов. Основным направлением, к которому есть должный интерес в настоящее время, является развитие практического мышления. Возможность применения полученных знаний вкуче с нестандартным взглядом на принятие необходимых решений в реальных условиях производства является тем необходимым элементом, которому необходимо обучать, используя все необходимые методики и технологии. Практическое мышлению необходимо развивать, постепенно вводя в обучение необходимые для этого элементы.

Способность мыслить одновременно профессионально, практически и нестандартно является характерным навыком современной профильной специализации. Это способствует выработке навыка принятия «правильных» решений, а также возможности отстоять данную позицию аргументированно, используя полученный опыт. Применяя данные способности на практике, специалист имеет возможность «просчитать» и смоделировать производственную ситуацию, ее решение и результаты выполненных операций. Развивая в обучаемых практическое мышление, мы имеем возможность заложить индивидуальный подход в развитие будущей специализации требуемого уровня. Интерактивность и гибкая система обучения позволяют усвоить как основной базовый опыт, так и современные тенденции, и направления, связанные с обновлением информации. Это позволит обходить быстрое устаревание информационной базы знаний.

Метод кейсов-педагогическая технология, наиболее подходящая для вышеперечисленных целей, учитывающая все нюансы сочетания педагогической направленности с системой формирования практической базы знаний и навыков любой специализации и направления обучения. Сущность метода основывается на выработке навыка принятия ре-

шения в ходе работы над ситуационной задачей, отработка принятия оптимальных путей решения поставленных задач, а также возможность обосновать все стадии принятия выбранных решений. Данная технология подразумевает под собой постадийный процесс обучения от простых к сложным основам решения практических ситуационных задач различного уровня сложности, реально возникающих в производственных условиях.

Впервые об элементах данной методики упоминается еще в 1870 году. А в 1920 году в Гарвардской школе бизнеса данный метод был представлен более развернуто. В этот период была создана основа данной методики обучения. В настоящее время у данного метода есть возможность вновь обрести довольно широкое применение за счет сочетания с современным уровнем техники и мультимедийных технологий [2].

Метод кейсов возможно применить в основном только при наличии сочетания двух принципиальных условий. Первое из условий — это наличие принципиальной области применения данной методики. Это может быть наличие базы ситуационных задач, наиболее близко приближенных к условиям реального производства; наличие практического материала, содержащего информационную составляющую, из которой можно сформировать и поставить цели и задачи, а далее сформировать пути решения поставленных проблем. Другое, и более основное условие — наличие специалистов, умеющих применять эту технологию в полном объеме (подбор материала, составление кейсов и т.д.), но и что еще более важно применять ее в качестве обучающего элемента.

Возможности и сферы применения данного метода достаточно обширны. Преимущества применения метода кейсов в обучении более чем очевидны, но было бы неправильным не сказать также и об ограничениях в использовании [3].

Метод кейсов представляет собой продвинутую модификацию проектной технологии. Обычная проектная деятельность подразумевает объединение обучающихся для рассмотрения стандартного запланированного результата после строго регламентированных стадий работы над проектом. Метод кейсов, также являясь в большинстве своих направлений коллективной либо групповой работой, формирует навыки принятия нестандартных решений за счет того, что одновременно выступает и заданием, и источником начальной информации для формирования результатов решения.

Одним из основных преимуществ данного метода можно выделить совместную творческую работу практической направленности, объединенную единой тематикой, заключенной в целях поставленной задачи. Проект, как результат такой работы, создается в ходе работы коллективом, сформированным именно для этой работы (заинтересованность в наилучшем выполнении). Работа является по сути своей уникальной, так как при выполнении поставленной задачи формируется одновременно как творческое коллективное решение, так и материалы, доказывающие адекватность выбранного решения. Данная методика подра-

зумекает еще один аспект, важный для процесса обучения в целом. Это возможность интерактивного коллективного обсуждения каждого элемента или стадии работы поставленной задачи-проекта.

Метод кейсов дает возможность развить практические навыки будущего профессионального направления и ведения деловых партнерских переговоров, практику работы с документацией, приобрести навык работы с информацией, выработать логическое мышление при поиске многовариантного решения [4].

У метода кейсов также существует ряд ограничений в применении на практике. Данную педагогическую технологию желательно адаптировать к условиям, сложившемуся и характерным для образования России, так как всегда необходимо учитывать все положительные аспекты современного образования, присущего именно нашей стране. При этом данную методику так же нельзя использовать во всех специализациях и направлениях обучения.

Метод кейсов вполне оправдан, где в специализации или направлении обучения присутствует так называемые практические задачи, в основе которых лежат реальные ситуации из реального производственного процесса. Разбор и решение таких ситуационных задач ведет к накоплению практических навыков. Возможно также использование данной педагогической технологии в дистанционно-модульном направлении образования, а также при повышении квалификации и в процессе переподготовки кадров, с учетом российских норм и требований в системе высшего образования [5].

Отрицательным моментом использования данного метода является его использование в областях, где преобладает наличие большого количества типовых практических ситуаций. В таких случаях метод кейсов используется как рутинный аспект разбора и запоминания стандартного набора заданий, рассмотрение одной и той же типовой ситуации под различным углом.

При этом технология кейсов обладает возможностью творчески объединить новейшие знания и аспекты современной жизни с фундаментальностью базовых знаний, умений и навыков, а также развить мотивацию к развитию профессионального потенциала студентов.

Метод кейсов ориентирован на формирование практических умений и навыков. Поэтому его можно рекомендовать к использованию на заключительной стадии любого направления обучения или специализации при условии наличия практической основы формирования навыков. Одним из положительных аспектов данного метода может служить усиление образовательно-педагогической составляющей большинства существующих направлений обучения в качестве практической иллюстрации будущей специальности.

Вышеизложенные моменты позволяют рассмотреть еще одно наиболее важный положительный аспект использования метода кейсов. Данный метод предоставляет возможность формирования собственных подустановочных целей при работе с исходным материалом, предназначен-

ным для решения основной проблемы. Как следствие такого варианта оценки использования метода — возможность отобрать будущих специалистов с четкой ориентацией на выбранное направление без разброса профессиональных интересов.

Опираясь на вышеуказанные моменты, можно сделать ряд характерных выводов. Метод кейсов не однозна-

чен в применении в системе высшего образования. Данная технология имеет в себе как положительные, так и отрицательные стороны при возможном применении ее в образовательном процессе. Необходимость адаптации метода к условиям и особенностям высшего образования России — это необходимый минимум для возможности использования данного метода.

Литература:

1. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. М.: Academia, 2007. 336 с.
2. Виневская А. В. Метод кейсов в педагогике. Ростов: Феникс, 2015 г. 141 с.
3. Голованова Ю. В. Инновационные элементы и возможности дистанционно-модульного образования как способ создания гибкого мобильного специалиста // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 2 (35). С. 284–290.
4. Голованова Ю. В. Кейсовые технологии: проблемы и пути их применения в системе высшего образования // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 3 (36). С. 274–285.
5. Голованова Ю. В. Проблемы и пути решения дистанционной формы обучения [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. — С. 163–167.

Проведение военно-спортивной игры «Зарница» среди учащихся 10–11 классов

Зырянов Александр Сергеевич, студент

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

«Зарница» — игра, которая представляет собой стройную систему соревнований и конкурсов. Она посвящается Дню защитников Отечества.

Цели и задачи:

- совершенствовать теоретические знания по курсу ОБЖ;
- закрепить практические навыки и знания для действий в экстремальных ситуациях;
- повысить физическую подготовку — развитие быстроты, ловкости, выносливости и силы;
- развивать активные формы досуга, выявлять сильнейшие команды.

Ход игры делится на III этапа:

I этап.

1. Построение команд на стадионе, проверка личного состава и материальной базы (учитывается форма, оснащённость команд — флаг, эмблема, погоны).
2. Приветствие команд (название, девиз), представление участников и членов жюри.
3. Сдача рапортов командиров командующего парадом.
4. Смотр строя, песни (выполнение строевых приемов на месте и в движении, прохождение торжественным маршем и с песней)
5. Объявление плана и порядка проведения игры. Получение маршрутных листов.

6. Викторина «Помоги себе сам»

1. Какие растения используются при оказании первой помощи?

(При ранении — подорожник; при зубной боли — подорожник, череда, осина; при ожогах — ромашка аптечная; при болях в желудке — зверобой; при простуде и кашле — мать-и-мачеха; чтобы остановить кровь — отвар крапивы.)

2. Что можно использовать в лесу для заварки чая?

(Шиповник, душицу, листья земляники, малины, смородины, мяты.)

3. Чем можно почистить зубы в лесу, не имея зубного порошка?

(Толченым древесным углем с примесью высушенных и растертых листьев мяты, можно морковкой.)

4. Почему корни и корневища лекарственных растений надо брать осенью или ранней весной?

(В это время в них больше лекарственных веществ.)

5. Какие растения лечат от семи недугов?

(Лук и чеснок.)

6. Почему сосну называют деревом здоровья?

(Сосна очищает воздух от вредных бактерий.)

7. Как обезвредить воду, взятую в реке, озере или ручье, чтобы в ней не было микробов?

(Нужно в эту воду поставить веточку черемухи, которая выделяет фитонциды.)

8. В плодах каких растений много витамина С?

(Шиповник, черная смородина, рябина.)

9. Какая трава помогает от 99 болезней?

(Зверобой.)

Обед на полигоне.

На II этапе:

Военизированная игра на местности.

— Взятие крепости (участвуют две команды — синие защищаются, а красные атакуют. Срыв пагонов за определенное количество времени. Побеждает команда, сорвавшая больше пагонов. Срыв обоих — убит, срыв одного погона — ранен).

— Саперы. Участвуют два человека с команды. Красные закапывают мины на минной площадке 4х6 метров, синие ищут мины за определенное количество времени.

— Оказание первой медицинской помощи. Участвуют две девушки с команды.

— Разжигание костра на время. Два участника на заранее подготовленной площадке должны собрать костер, разжечь и пережечь натянутую нитку на время.

— Определение ориентиров по азимуту. Два участника.

— Выпуск стенгазеты на тему: «Я будущий защитник Отечества». Участники команд на месте рисуют стенгазету на заданную тему.

— Лыжная эстафета. Два участника, девушка и парень с каждой команды. Прохождение дистанции на время.

На III этапе:

Проводятся веселые старты, перетягивание каната, чехарда, одевание средств индивидуальной защиты — ОЗК, противогаз.

Итоги игры:

— Анализируется, что именно одних привело к победе, а для других послужило причиной поражения.

— Устраивается шутивная «минута молчания» тем, кто не сумел выдержать схватки. Затем следуют обязательные рукопожатия бывших противников, обмен положительными эмоциями.

— Проводится награждение.

Повышение качества образования в вузах при внедрении интерактивных образовательных технологий

Ибрагимова Мамлакат Шарафитдиновна, преподаватель
Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

Одно из направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе — использование интерактивных форм обучения.

Повышение качества подготовки студентов вузах определяется использованием в образовательном процессе новых технологий обучения, где необходимо учитывать особенности формирования специалистов для дальнейшей работы по своей профессии. Широкое применение интерактивных образовательных технологий способно значительно повысить качество профессиональной подготовки во всех формах организации учебного процесса. [1]

Интерактивное обучение — прежде всего обучение в сотрудничестве. Все участники образовательного процесса (преподаватель, студенты) взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации.

Интерактивные формы применяются при проведении аудиторных занятий, при самостоятельной работе студентов и других видах учебных занятий на всех уровнях подготовки (бакалавр, специалист, магистр), а также при повышении квалификации.

Интерактивное обучение предполагает:

— Регулярное обновление и использование электронных учебно-методических изданий;

— Использование для проведения учебных занятий современные мультимедийные средства обучения;

— Проведение аудиторных занятий в режиме реального времени посредством Интернета, когда студенты и преподаватели имеют возможность не только слушать лекции, но и обсуждать ту или иную тематику, делится своим мнением и т. д. [2]

Каждый вид интерактивных форм обучения имеют свои цели и задачи:

- Кейс-метод;
- Метод проектов;
- Метод SCORE;
- Свод анализ;
- Эссе;
- Проблемная ситуация;
- Технология Резюме;
- Карта разума.

Эти формы обучения помогают создать интерактивную среду значительно облегчающую реализацию педагогически обоснованных методов с использованием поэтапного формирования умственных действий, что может приводить не только к повышению эффективности обучения, но и ускорению формирования умения самостоятельно ставить задачу и находить способ ее решения, другими сло-

вами, способствует повышению качества подготовки специалиста. Методы используются во время всего учебного процесса для объяснения, закрепления и оценивания темы занятия.

Также существуют такие методы, которые применяются только для закрепления и объяснения темы:

- Инсерт;
- «Г»схема;
- Метод слайдовой презентации (иллюстрация);
- Дискуссия;
- Беседа;

а для повторения прошедшей темы и оценивания домашнего задания используются следующие методы:

- Блиц-опрос;
- Блиц-игра;
- Ассисмент;

Литература:

1. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение / А. П. Панфилова. — Москва: Академия, 2009.
2. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие / под ред. Т. С. Паниной. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2008.

- Кластер;
- Мозговой штурм;
- Графический органайзер;
- Метод портфолио. [1]

При оценивании этими методами соблюдаются основные принципы дидактики, создается комфортная психологическая среда и обеспечивается индивидуальный подход к каждому студенту.

В качестве вывода можно сказать, что использование в учебном процессе интерактивных образовательных технологий как средств повышения качества подготовки специалистов доказывает их приоритетность среди имеющихся систем профессиональной подготовки студентов, а учебно-методические комплексы, разработанные по каждому предмету на основе интерактивных образовательных средств, помогает повысить качество образование вузах.

Intercultural communication in foreign languages teaching and learning

Kadirova Feruza Khikmatullaevna, Assistant
Tashkent University of information technologies

Key words: *foreign language, foreign language teaching, globalization, language study, cross cultural communication, international labor market, foreign language curriculum, foreign language instruction, religious affiliation, creativity, culture, international students exchange, target culture, interdisciplinary perspectives*

English, the official language of the entire world is a very tricky language to teach. In fact every language varies to teach. English is a very old language and has undergone many forms changes from Proto English derived from the Latin and the German culture to the Modern English which was established after in the post Renaissance period. Each version was simpler than it's previous. Present day English is the simplest adaptation of a very old Language and yet it is still difficult to teach this language effectively especially to those who speak English as a second language.

The world we live in is changing dramatically and to develop students' unique creativities is an important and worthwhile educational goal. The globalization of the engineering profession requires the graduates' good skills in cross-cultural communication. European activities in internationalization of education and particularly international students' exchange help to develop needed skills and abilities.

In the time of the worldwide communication industry and trade, firms have become international organizations. Thus, they need specialists not only equipped with professional

knowledge, but also with other qualities indispensable for proper operation in modern society. A graduate for today needs additional skills: must be able to establish contacts easily, have negotiation, and be prepared for acting on international labor market.

The education system must take into consideration the development of international contacts same time preserving their traditions as well as their national distinction. In order to fulfill these various and cultures.

Communication within a common culture, or intercultural communication, covers communication between people who share a commonality of experience, knowledge, and values. Intercultural relation are founded on such factors as shared heritage, gender association, religious affiliation, class distinction, and the like. People in this group may see the world in highly similar ways and may share a common value system. Within the confines of a shared, general culture, communication has the greatest probability for success, if success is defined as a message being understood in the manner in which it was intending.

Success in modern academic and professional careers is unarguably and closely related to individual's foreign language competence. Moreover, with the introduction of Bologna Declaration and creation of a common European space for higher education, foreign language studies gained greater importance and became an inevitable necessity for an individual. Simultaneously, the status of the foreign language is undergoing changes: instead of a narrow specific linguistic study object, it turns into a tool for other non-linguistic subject studies, an instrument for communication in foreign language environment. It stands obvious that foreign language mastery leads to and results in successful socialization of a person living and studying at home or away, gives a positive impact on the life quality and integration into European society individually and as a community.

In addition, the frequent use of English in intellectual, economical, commercial, and cultural aspects of life round the world cannot be overrated. It is the language of international organisations, pop culture, international tourism, publishing, info communications, and finally, education.

In an educational setting, the desire for effective communication at regional and global levels must arise first from the desire for the hearts and minds and choices of individual administrators, individual teachers and individual students.

Intercultural communication is a form of communication that aims to share information across different cultures and social groups. It is used to describe the wide range of communication processes and problems that naturally appear within an organization or social context made up of individuals from different religious, social, ethnic and educational backgrounds. Intercultural communication is sometimes used synonymously with cross-cultural communication. This term used to describe the characteristic problems, management techniques and the academic study focused on the interactions between people from different cultures. Various aspects of intercultural communication such as linguistic differences, diverging stereotypes, social roles and belief systems lead to misunderstanding and conflicts and are thus examined with the aim of facilitating resolution.

Common problems inherent in intercultural communication are present in many human activities and pursuits such as education, business and diplomacy. Solution to intercultural communication problems are interdisciplinary in nature and require a good understanding of the cultural factors involved.

However, the term may also be applied more generally to include non-verbal interaction, as well as other forms of communication via the man-made physical environment or through media.

The main thrust of understanding about culture information. Cultural problem solving is yet another way to provide cultural information. In this case, learners are presented with some information but they are on the horns of a dilemma, so to speak. For example, in analyzing, a TV conversation or reading

a narrative on marriage ceremonies, they are expected to assess manners and customs or inappropriate behavior, and to employ various problem-solving techniques.

Cultural competence, i. e., the knowledge of the conventions, customs, beliefs, and systems of meaning of another country, indisputably an integral part of foreign language learning, and many teachers have seen it as their goal to incorporate the teaching of culture into the foreign language curriculum. There is a relationship between language and culture.

Foreign language learning is comprised of several components, including grammatical competence, communicative competence, language proficiency as well as a change in attitudes one's own or another culture.

Alongside linguistic knowledge, students should also familiarize themselves with various forms of non-verbal communication, such as gesture and facial expression, typical in the target culture. Language is, or should be, understood as cultural practice, then ineluctably we must also grapple with notion of culture in relation to language.

Language study also lends itself to creativity as it can be seen to embrace other disciplines with endless scope for doing so in new ways.

In relation to the discipline of foreign language teaching and learning, everything potentially embodies creativity. Language teaching is very open and flexible area where creativity can be easily embedded in both the teaching activities as well as in curriculum.

Thus creativity lies in the ability to construct meaningful language from the building-blocks available and to express ideas using the resources available; learner can often be in control of resources, rather than subject to their limits and restrictions. On another level, creativity also means the scope to play with language and ideas for their own sake.

Higher education must help students to develop their potential as possible within the context and prepare them for a life time of learning, problem working, changing and coping with change, encourage students to plan for, manage and reflect on their own learning development, then help students to understand the role of creativity in their learning and their experiences of learning. Creativity process may contain a set of interconnected activities, experiences and relationships, for example: 1) thinking ahead and planning what to do-analyzing tasks, identifying goals, creating strategies to achieve; 2) doing things in line with planned intentions; 3) thinking about what was done and what was achieved in order on learn (reflecting, reviewing and evaluating; making sense of experience); 4) self-observing and recording –thoughts, ideas, experiences, actions and their effects, experiences to develop a record of learning; 5) participating in activities (thinking about identity and integrity); 6) communicating constantly (developing communicative abilities).

Meaning of creativity on foreign language encourages teachers to be innovative and to experiment. When we use the word "creativity" in connection with foreign language

teaching, let us call it “teaching individuality” and be very sure that we judge creativity in the classroom by what the teacher makes it possible for the student to do. Then creativity will be much more than a pronunciation exercise.

As a concept intercultural communication is linked with a variety of interdisciplinary perspectives and fields of study including management science, linguistics, negotiation theory, game theory and political theory. Important associated notions include cross-cultural adaptation, which is the ability to adapt to living in another culture, and social evolution - the study of how society evolve over time. International English maintains specific relations with the cultural reference material for studies and the very studies are different from the ones typical to the traditional ethno-cultural language teaching principle. International English is a language, which bears no similarities to an elite *lingua franca*, and is used in communication of people representing various cultures and social groups. So, in spite of this fact, the cultural context cannot be limited to the studies of one or a few English speaking countries social and cultural life. Hence, the cultural discourse implemented in the international language studies should suggest the information of three types at equal proportions:

- Source or native cultural material;
- Cultural material of the target language speaking country;
- Cultural material of world countries speaking non-target language or speaking bilingually.

On the other hand, the cultural discourse stands inseparable in teaching and learning an international language as it carries a double function — semantic, suggesting meaningful information, and motivating, supplying language use processes with a stimulus. Consequently, the cultural material selection can be accompanied by certain danger such as globalisation of world cultures and changes in the national identity. Multicultural, multiethnic modern British society experiencing life style homogenisation processes in various spheres cannot be longer related to the traditional stereotypes of British cuisine of tea, cucumber scones, roast beef, or fat puddings because of the information invalidity. Instead of stereotypical interpretation of the world culture,

a number of new common values and burning issues have come onto the stage: tolerance to those who are different, movement against global terrorism, ecological agriculture, global climate warming, hazardous genetically modified food products, cloning of a human being, etc.

As cultural discourse is the major language learning reference source, in the process of studying it becomes a two-way action. If this process is narrowed in scope to the analysis of one target language speaking country life, it would be a step back towards the principle of Anglo-centric cultural approach.

The process of an international language studying goes in two directions: 1) the analysis and interpretation of other culture material and 2) reflecting one's own culture via comparison of similarities and varieties of both phenomena. This two-way action is of a paramount importance, as culture discourse based studies with sustainable approach to cultural diversities are supposed to achieve the following aims:

- Creating an intercultural sphere via relating suggested study material to the source culture;
- Creating the sphere of intercultural pluralism via suggested assumption that even the target language culture is not monolithic as it covers ethnic varieties; and the latter can be more logically generalized by the criteria of age, gender, region, ethnic or social background.

Different sociologists have differently define the term “Culture”: **Taylor**: “Culture is the complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, customs and habits and any capabilities acquired by man as a member of society”.

So, the intercultural communication competence may be defined as the learner's ability to perceive various cultures and relate them to the native one. No matter in how much globalised world a modern individual lived, whether distances were measured in kilometres or flight hours, how eagerly one could wish to identify oneself with the cosmopolitan culture, still, nowadays people exhibit firstly their family, region, nation, country, or culture affiliation and information messages. Without sustainable awareness of one's cultural roots, a person is incapable to understand other national cultures.

References:

1. Norman Jackson. Developing and Valuing Student's Creativity; A New Role for Personal Development Planning? <http://www.heacademy.ac.uk/creativity.htm>.
2. Махкамова Г. Лингвокультурная компетенция и методы её формирования. Ташкент, 2013.
3. Гинзбург Р.С. Значение слова и методика компонентного анализа // ИЯШ. 1978.
4. International Encyclopedia of Linguistics. — N. Y.: Oxford University Press, 1992.
5. Ducrot O., Todorov T. Encyclopedic dictionary of the Sciences of Language/Trans. by Catherine Porter. — Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1972.

Кейс-метод на практических занятиях как акселератор педагогического процесса

Киёмова Кундуз Асроровна, ассистент
Ташкентский государственный экономический университет (Узбекистан)

Новые образовательные технологии внесли изменения в процесс обучения. Педагоги не только обучают предмету, но и мотивируют учащихся. Но зачастую сам педагог нуждается в мотивации. Педагог в своей практике может побывать в разных ситуациях, таких как педагогические, психологические и даже проблематичные. Как утверждает М. Г. Савельева, определены базовые компетентности педагога, «среди которых присутствует умение принимать решение в различных педагогических ситуациях». [1]. Эти ситуации подразумевают методы установления дисциплины, мотивирования академической активности, Одна из основных задач — каким образом вызвать интерес каждого учащегося. Но в центре всего стоит педагогическая проблема, которую каждый педагог рассматривает как основную цель процесса преподавания. Одним из эффективных педагогических методов, активирующих педагогический процесс, считается кейс-метод. В своей статье, посвященной кейс-методу как современной технологии профессионально-ориентированного обучения студентов, Н. В. Мирза рассматривает кейс-стади как метод, предназначенный не для обучения точным наукам, а тем предметам, истина в которых плюралистична, то есть нет однозначного ответа на познавательный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности [2].

Когда речь идет о методе case-study, многие ассоциируют его с бизнес-образованием. Именно эта сфера была основополагающей для данного метода. Однако, в последнее время всё чаще можно услышать об использовании

метода case-study применительно к другим областям знаний — социологии, педагогике, психологии, журналистике, экологии и т. д.

Многие, кто занят в педагогической сфере, стали утверждать, что теория доминирует над практическим подходом на уроках. Но так ли это на самом деле? Почему появилось общепринятое понятие доминирования теоретического подхода в процессе преподавания? Ответом на эти вопросы можно принять тот фактор, что учебники по многим дисциплинам включают в себя только теоретические и статистические данные. Соответственно, читатель «заскучает», читая «книжку без картинок». Функцию «картинок» может выполнять интересное содержание материала на практических занятиях. Так, в целях улучшения качества и активизации учащихся на практических занятиях кейс-методу отдают больше предпочтений. На практике исследовалось применение кейс-метода в аудитории не более 20 студентов по предмету «Экономика инноваций».

Студентам объясняется ситуация в рыбном хозяйстве, предлагаются два метода решения задачи и требуется определить оптимальный вариант решения проблемы. Решение основывается на калькуляции сметы расходов на применение каждого метода и сопоставление результатов. Далее перед студентами ставится вопрос, как бы они отнеслись к такой инновационной деятельности, будучи управляющими организацией, какой инновационный подход требуется для развития дальнейшего совершенствования и мотивации деятельности сотрудников. Практика показала следующее:

Таблица 1. SWOT-анализ кейс-метода на практике

Strength (сильные стороны)	Opportunity (возможности)
<ul style="list-style-type: none"> • Увлекает за собой почти всю аудиторию; • Богат жизненными представлениями и материалами; • Активизирует все аспекты педагогической задачи урока; • Симуляция реальности 	<ul style="list-style-type: none"> • Может раскрыть «спящие» стороны учащихся в процессе решения кейса; • Может подготовить студентов к практике; • Может научить студента самооценке.
Weakness (слабые стороны)	Threats (возможные угрозы)
<ul style="list-style-type: none"> • Для решения кейса может потребоваться больше времени, чем рассчитывалось; • Потребность к кейс-методу при подготовке студентов; • Не может позволить полный системный анализ ситуации из-за некоторых погрешностях в данных. 	<ul style="list-style-type: none"> • Возникновение конфликтов в малых группах и в группе в целом при распределении и решении задач по решению кейса;

Источник: разработка автора

То, что применение кейс-метода помогло привлечь внимание почти всех студентов, может рассматриваться как очередное достижение в преподавании. Но именно сам факт существования слова «почти» заставляет задуматься над полноценным и правильным кейс-методом.

Так, как основные требования к формированию следующих навыков у студентов это:

- выявление и решение проблем;
- формулировка задач;

- работа с информацией, осмысление значения деталей, описанных в ситуации;
- анализ и синтез информации и аргументов;
- работа с предположениями и заключениями;
- оценка альтернатив;
- принятие решений;
- слушание и понимание других людей (навыки групповой командной работы), то здесь в первую очередь навыки групповой командной работы требуют особого внимания.

Для решения данной проблемы предлагается трехуровневый подход при применении кейс-метода, т. е. класси-

фикация уровня знания студентов и учёт их увлеченности предметом, например, разбить группу на малые группы, состоящие из студентов с разным уровнем знаний. Конечно, такой подход имеет такую слабую сторону как утроенный объём кейс — материалов. Это означает утроенную трату времени для подготовки кейс-стади. Но огромный плюс такого подхода заключается в том, что каждый уровень можно постепенно продвигать все выше по пирамиде «Таксономия Блума». Если педагогическая цель оправдывает средства, то данное предложение может повысить качество занятий не только в вузах, но и в школьном, и в среднем специальном образовании.

Литература:

1. Савельева М. Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: Учебно-методическое пособие. — Ижевск, УдГУ, 2013. С. 5.
2. Мирза Н. В. Кейс-метод как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов // Центр инноваций и развития. — 2002. С. 35.

Значение художественной литературы в повышении речевой активности учеников начальных классов

Киргизов Н.

Наманганский государственный университет (Узбекистан)

Действительно, полезные и вредные привычки формируются ещё в детстве. Качества внедренные в юные души, проявляются в их характере уже во взрослый период. Так же изучение для повышения знаний, навыков и опыта учениками начальных классов художественной литературы влияет на развитие в учениках таких качеств, как патриотизм, гуманизм, честность, национальная гордость и верность родине. Не зря 2017-год объявлен «Годом диалога с народом и интересов человека». Потому что формирование у учащейся молодёжи стремлений к здоровому образу жизни и уважение к национальным ценностям присуще нашему менталитету. Для выполнения в полной мере в начальных классах требований программы, в первую очередь нужно проследить за овладением учениками навыков правильного чтения. Благодаря Независимости в сфере образования были произведены большие изменения. В начальном образовании были созданы государственные стандарты обучения и обновлены программы обучения. В 2010-году, с учётом итогов опытов и изучения были внесены изменения в ГСО и программу обучения вместе с тем, была переиздана книга «Чтение».

В узбекских школах плодотворно пользуются учебными методиками, разработанными известными русскими и узбекскими методистами, такими как Т. Г. Рамзаева, М. С. Василева, К. Ш. Голенкина, Л. А. Горбушина, М. И. Оморокова, Е. А. Никитина, Н. С. Рождественский, А. Зунуков.

Методика чтения проводится основываясь на теоретических правилах, разработанных известными литературоведами, психологами и педагогами как К. Косимова, К. Абдуллаева, С. Матчонов, Л. Гуломова, М. Умарова. Для правильной организации чтения в классе преподаватель должен учесть особенности психологические основы процесса чтения и особенности художественного произведения в этапах образовательного процесса, разность психологической основы, также процесс чтения текста учениками в классе, своеобразии восприятия и усвоения текста учениками начальных классов. Первые навыки чтения появляются ещё в самом начале учёбы и совершенствуются в последующих этапах обучения. То есть, основная задача уроков чтения это ознакомление учеников с звуками и буквами, и через обучение правильному произношению формирование в учениках навыков правильного выразительного чтения. Также приоритетным считается обогащение словарного запаса, сформирование мировоззрения, накопление знаний самостоятельного мышления и чувство восприятия. Кроме вышперечисленного в детях формируются такие качества, как сосредоточение внимания, различие языковых единиц, обнаружение их различных свойств. Процесс обучения грамоте состоит из прививания навыков чтения слов в столбиках, подготовка учеников к чтению предложений.

Осознанное чтение слов обеспечивает осознанное чтение предложений.

Во время чтения дети могут не понять значение всех слов в предложении. В этапе изучения азбуки, из-за недостаточных навыков чтения, внимание учеников будет привлечено только к одному слову или значению предложения с маленьким объемом, ученики испытывают проблемы с восприятием текста. Для устранения этой проблемы преподаватель на каждом уроке должен обращать внимание на то, чтобы ученики осознали значение каждого слова, предложения или текста, прочитанных ими. Выразительное чтение играет огромную роль в усвоении смысла прочитанного текста. Обычно тон чтения ребёнка не отличается от тона его разговорной речи. Они читают текст сухо, не замечается жизненность. Обучение выразительному чтению считается очень сложным процессом. Для этого ученики один раз читают весь текст, потом учитель, в соответствии с характером чтения, выразительно читает слово, объясняет, как связывать каждое слово с интонацией и как при окончании предложения понижать голос. Выразительное чтение учениками даёт возможность правильно и в полном объеме усвоить смысл текста.

Навыки чтения подразумевают правильное, осознанное и выразительное чтение текстов художественного произведения. Особенности навыков чтения связаны между собой и их основа — это осознанное чтение. Если ученик правильно и ровно читает текст, но не вникает в него или при его скоростном чтении другие не понимают ничего, читающий не делает остановок, смысл высказанной в тексте мысли не может быть усвоен. Чтение в определенной скорости служит для повышения осознанного чтения, правильное, быстрое и вникающее чтение служит основой для выразительности.

Овладение навыками чтения является необходимым условием для успешного усвоения всех предметов, преподающихся в школе. Чтение является основным видом деятельности и дает большие возможности для учеников и их развития с идейно-политической, умственной, эстетической и речевой стороны. Этот процесс требует системности, в соответствии цели, работы над повышением и усовершенствованием навыков речи.

Известно, что в начальных 1-х и 2-х классах ученики совершают много ошибок в чтении. В итоге они не понимают прочитанного. Для предотвращения такого положения нужно обращать внимание на вышеперечисленные обстоятельства.

Постепенно в учениках формируются навыки правильного чтения. В 3-х и 4-х классах эти навыки уже сформированы и они понимают прочитанный текст и могут самостоятельно излагать свои мысли на счёт него. Скорость чтения учеников должна быть в мере и она не должна отделяться от усвоения смысла текста. Темп и восприятие текста должны развиваться синхронно. Усвоение содержания читаемого текста считается чтением, обеспечивающим осознанное восприятие содержания текста.

Если посмотреть значение художественной литературы для улучшения речевой деятельности учеников на уроках чтения в начальных классах, то при его анализе учитываются психологические особенности учеников младшего возраста в усвоении материала. Для изложения своих понятий одного понимания произведения недостаточно. Это сложный процесс, включающий в себя некоторые отношения, относящиеся к истории, рассказанной в произведении. При оценивании ученики пользуются своими личными и этическими понятиями бывают ограничены. Ученики больше используют такие качества, как бесстрашие, честность, трудолюбие, доброта. Для оценки других качеств героев им не хватает словарного запаса. Задача учителя — это анализ произведения вместе с учениками, введение в их речь слов, описывающие этические, интеллектуальные, эмоциональные качества персонажей. Это считается одним из условий детального освещения характеров героев. При осознанном усвоении произведения на уроках чтения нужно учитывать психологические особенности учеников. Задачи, поставленные перед современной школой требуют учесть рост общего развития учеников младшего школьного возраста, а достижения в сфере методики — внести изменения в методику обучения и содержание уроков чтения. В связи с этим была совершенствована методика анализа произведения. То есть, были сокращены занятия по второму пересказу и вместе, с этим увеличено количество занятий, направленных на улучшение навыков изложения мыслей, относительно прочитанного произведения. Теперь изучают произведение не по частям, а в полном форме, увеличилась самостоятельность учеников в объяснении идеи произведения и его образов. При работе над текстом больше стали пользоваться несколькими видами различных занятий, техническими средствами обучения.

Педагогические технологии уроки чтения вырабатываются в учениках способностью подмечать различия между произведениями, как и при помощи каких художественных средств автор отобразил жизненные истории, а навыки самостоятельного чтения и анализа произведения развиваются поэтапно. Для обладания информацией о произведении ученики начинают вникать в идею, смысл и значение произведения.

При анализе произведения в начальных классах вместе с видами литературных жанров, такими, как сказка, рассказ, басня, стихотворение, пословица, загадка, объясняются и средства литературного языка — определение, сравнение, оживление.

При работе над литературным произведением и обозначении его основных этапов преподавателем имеется в виду его особенности и степень подготовки учеников. При обучении учеников работе над произведением подразумевают формирование в них навыков литературно — эстетического анализа и через это давать им соответствующее воспитание. Анализ текста даёт возможность понять мысль, чувства и выводы автора. Побуждает учеников к реакции на изло-

женные ситуации. Анализ произведения требует от преподавателя направления деятельности учеников на определённые цели.

На уроках чтения в начальных классах изучаются произведения, которые, пусть и вне научного, но и в практическом смысле относятся к различным жанрам.

В учебник по чтению включены сказки, рассказы, стихи, басни, поговорки, притчи и загадки. Кроме них изучаются ещё и научно — популярные произведения. Произведения различных жанров по своей структуре, особенностям методов, имеют различное воздействие на учеников.

Естественно, каждое произведение того или иного жанра имеет и лингвистические особенности. Например, стихо-

творный текст отличается от текста рассказа или сказки, а текст научно популярной статьи — от басни. Если загадки основываются на сравнении между схожестями предметов или ситуаций, поговорки требуют комментирования. Исходя из этого, при чтении художественных произведений различного жанра от учителей требуется выбирать соответствующую методику и средства. Через это можно добиться не только формирования устной речи, но и расширения их образа мысли. Вместе с тем, в процессе начального образования при изучении произведений различных жанров целесообразно использование каждым педагогом нескольких методов обучения. Каждый учитель или педагог должен понять важность таких методов в процессе обучения.

Особенности деятельности социального педагога с несовершеннолетними правонарушителями

Кирова Наталья Денисовна, студент;

Данилова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

В последнее годы в обществе происходят сложные процессы, связанные с обострением социальной ситуации, которые отражаются на психическом, физическом и материальном благополучии всего социума. Особенно остро на эти изменения реагируют дети и подростки. Одним из проявлений реагирования несовершеннолетними на происходящие изменения являются правонарушения.

По мнению С. А. Беличевой, правонарушением является такое асоциальное поведение, в котором несовершеннолетний ещё не стал субъектом преступления. Его социальные отклонения проявляются на уровне поступков, не представляющих большой общественной опасности для населения [1, с. 32]. Согласно российскому законодательству несовершеннолетние — это юридическое определение ребенка или подростка, которое применяется для разграничения между взрослыми и детьми различных прав, мер защиты [3].

Профилактика правонарушений представляет гуманное средство борьбы с преступностью подростков, средство, предусматривающее не наказание, а непосредственно воспитание, предостережение несовершеннолетних от преступлений [2]. Исследователи выделяют общие задачи работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних: 1) создание подходящего, благоприятного микроклимата; 2) всестороннее развитие способностей, творческой и социальной активности личности несовершеннолетнего; 3) обогащение духовно-нравственными ценностями; 4) психолого-педагогическая работа по предупреждению правонарушений детей и подростков.

В социально-педагогической профилактике правонарушений несовершеннолетних различают три вида профилактической деятельности: 1) первичная профилактика,

направленная на установление обстоятельств, которые отрицательно влияют на формирование личности несовершеннолетних и недопущение их перехода на преступный путь. Именно первичная профилактика является важнейшим видом превентивных мероприятий в области предотвращения отклонений в поведении несовершеннолетних; 2) вторичную профилактику, устанавливающую обстоятельства, уже повлекшие совершение конкретных правонарушений несовершеннолетними; 3) третичную профилактику, направленную на предупреждение рецидива правонарушений несовершеннолетними [4]. Социально-педагогический акцент в исследовательской работе будет направлен именно на третичную профилактику.

С целью профилактики правонарушений среди несовершеннолетних было проведено исследование на базе «Центра временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей ГУ МВД России по Владимирской области», участие в котором принимало 20 человек в возрасте от 14 до 18.

Для исследования был подобран комплекс методик: определение склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел), ценностные ориентации (М. Рокич), опросник уровня агрессивности А. Басса — А. Дарки.

На основании полученных данных, при первичной диагностики, для профилактики правонарушений несовершеннолетних, была составлена и реализована программа социально-педагогической профилактики.

Цель программы: 1) предупреждение дальнейшего отклонения в поведении несовершеннолетних; 2) раскрытие личностного потенциала несовершеннолетних, осознание и проявление своих сильных сторон.

Задачи: 1) обучение подростков навыкам саморегуляции поведения; 2) развитие чувства ответственности; 3) обучение приемам контроля своих внешних поведенческих проявлений и отслеживания внутреннего психического состояния; 4) формирование ценностей, направленности на здоровый образ жизни; 5) снижение тревожности, эмоционально-психического напряжения в разных жизненных ситуациях.

После профилактических мероприятий было проведено ретестирование. Для оценки эффективности программы проведен сравнительный анализ показателей до и после.

Анализ первичной и вторичной диагностики склонности к отклоняющемуся поведению по методике (А. Н. Орел) показывает изменения результатов в лучшую сторону по шкалам: «склонности к агрессии и насилию» и «склонности к делинквентному поведению» показатели ниже на 15%, «склонности к преодолению норм и правил» и «склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» результаты контрольного исследования ниже на 10%. Результаты вторичной диагностики по шкале «склонности к аддиктивному поведению» ниже на 5%. Шкала «волевого контроля эмоциональных реакций» контрольного исследования выше на 10%. Сравнительные результаты приведены на рис. 1.

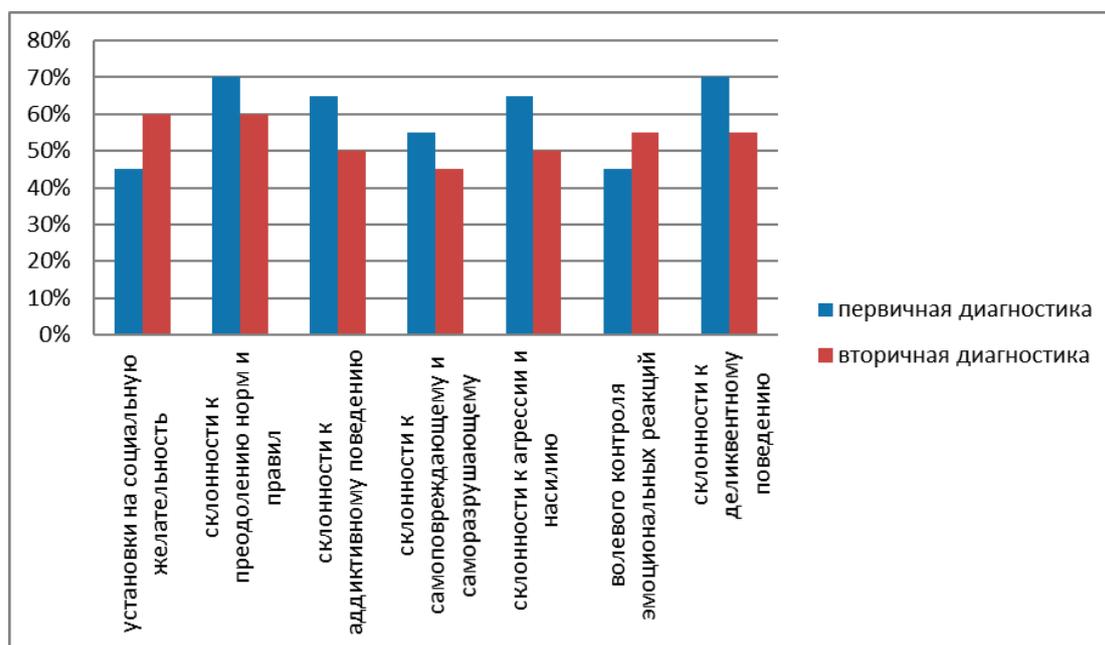


Рис. 1. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики по методике СОП (А. Н. Орел)

По контрольному исследованию по методике М. Рокич в числе доминирующих терминальных ценностей подростки выделили: 1) уверенность в себе (10,9) — внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений; 2) наличие хороших и верных друзей (10,2). Подростки испытывают большую потребность в общении со сверстниками, приятного времяпровождения с ними; 3) общественное признание (9,6) — уважение окружающих, коллектива, товарищей. Ценности счастье других (4,8) и красота природы и искусства (5,6) занимают последние места. Это связано с тем, что большинство испытуемых несовершеннолетних воспитываются в неблагополучных семьях, где такие ценности не ставят в приоритет. Также следует отметить, что повысилось значение таких ценностей, как: здоровье (первичное значение составляет 5,7, вторичное — 6,8), познание (с 7,3 до 8,6), продуктивная жизнь (с 6,2 до 6,8), развитие (с 6,9 до 7,4). Полученные сравнительные данные представлены на рис. 2.

Рассмотрим иерархию доминирующих инструментальных ценностей вторичной диагностики. В числе доминирующих ценностей несовершеннолетние выделяют: 1) незави-

симость (12,6) — способность действовать самостоятельно, решительно; 2) самоконтроль (11,7) — сдержанность; 3) смелость в отстаивании своего мнения и взглядов (11,3). Подростки пытаются показать свою независимость, свободу, смелость в поступках, неприемлемость к нормам и установленным социальным правилам «мира взрослых». Наименьшее предпочтение испытуемые отдают: жизнерадостности (4,7), широте взглядов (4,5), аккуратности (5,7). Так же следует отметить, что повысилось значение таких инструментальных ценностей, как: воспитанность (с 5,4 до 7,3), исполнительность (с 5,7 до 6,9), образованность (с 7,4 до 8,2), терпимость (с 9,8 до 10,4). Полученные сравнительные данные представлены на рис. 3.

Сравнительный анализ состояния агрессии первичного и вторичного исследования по методике А. Басса — А. Дарки. Уровень физической агрессии снизился с 6,98 до 5,55 баллов. При первичном исследовании уровень вербальной агрессии составил 9,2 балла, при вторичном — 8,15. Снизился уровень косвенной агрессии (с 5,32 до 4,25), раздражительности (с 5,46 до 5,25), негативизма (с 3,87 до 3,01) и обиды (с 4,74 до 3,57). Результаты представлены на рис. 4.

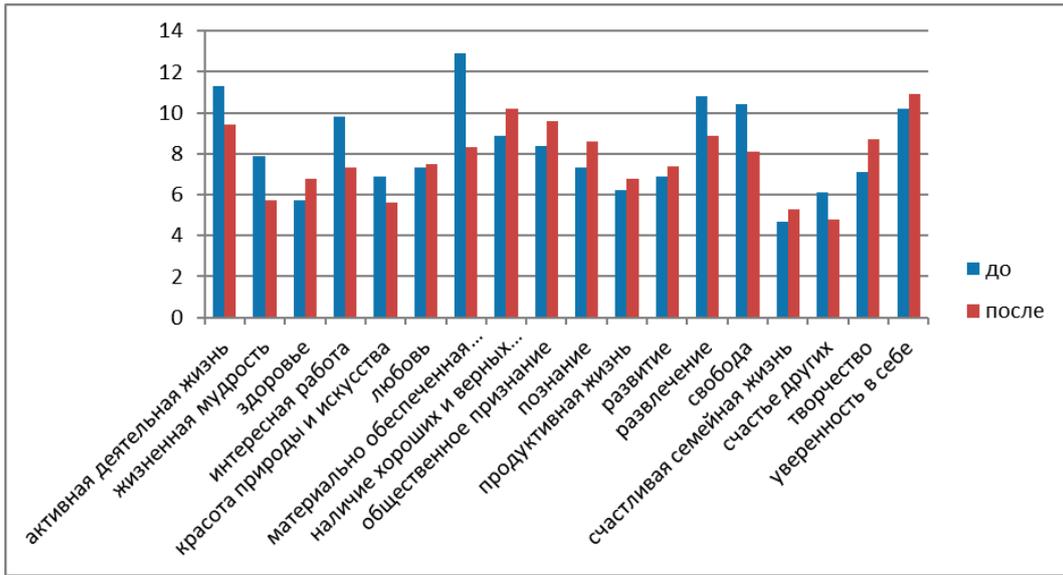


Рис. 2. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики терминальных ценностей по методике М. Рокич

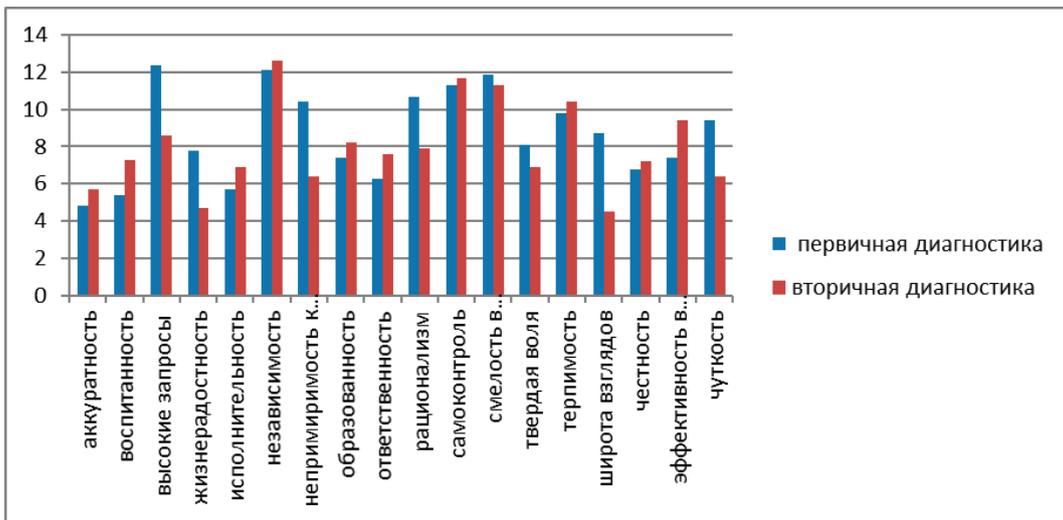


Рис. 3. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики инструментальных ценностей по методике М. Рокич

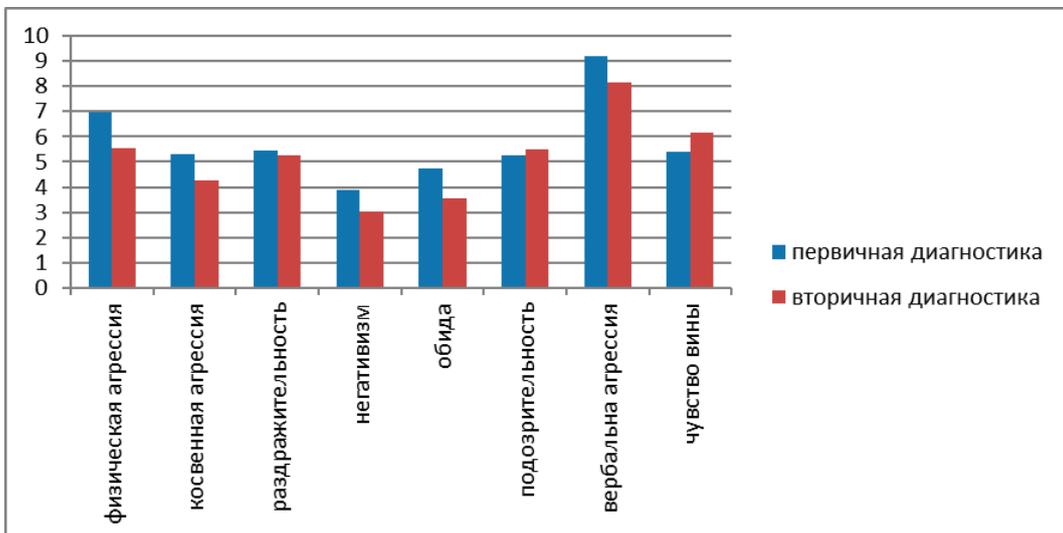


Рис. 4. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики агрессивности по методике А. Басса — А. Дарки

Общий уровень агрессивности и враждебности контрольного исследования заметно ниже по сравнению с первичной диагностикой. Сравнительный анализ позволяет сделать вывод, что индекс враждебности снизился с 9,75 до 8,45 балла, индекс агрессивности с 21,52 до 18,52. По данным исследования видно, что в группе средний по-

казатель агрессивности остался в рамках нормы, однако после проведенной профилактической работы показатель враждебности снизился, но все же эту норму превышает. Несовершеннолетние правонарушители, в общем, занимают негативную позицию по отношению к окружающим. Данные представлены на рис.5.

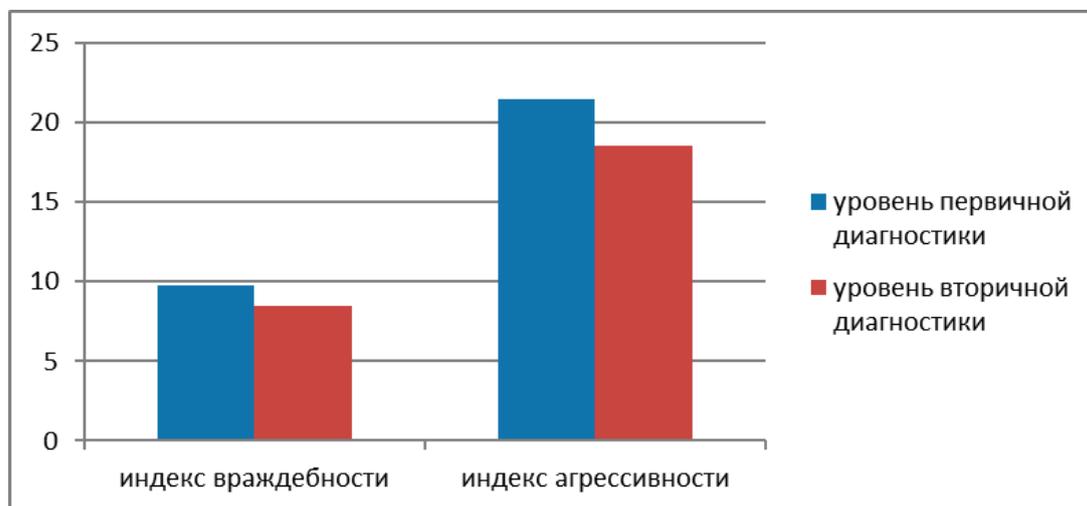


Рис. 5. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики индекса агрессивности и враждебности по методике А. Басса — А. Дарки

Полученные результаты подвержены методом математической статистики по критерию Манна-Уитни, некоторые показатели оказались в зоне значимости, что свидетельствует об эффективности программы. Данные результаты служат подтверждением необходимости проведения третичной социально-педагогической профилактики среди несовершеннолетних правонарушителей.

Таким образом, полученные в результате проведения диагностической работы данные подтвердили эффективность созданной профилактической программы. Зафиксированы изменения, но для более значимых результатов необходима систематическая работа.

Литература:

1. Беличева С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. — М.: Социальное здоровье России, 2004. — 224 с.
2. Мардахаев Л. В. Словарь по социальной педагогике: учебное пособие для студ. Высш. учеб. Заведений. — М.: Академия, 2002. — 368 с.
3. Филиппов П. М., Джумагазиева Г. С. Права детей и их охрана. — Волгоград: Изд-во Волгоградского института экономики, социологии и права, 2011. — 92 с.
4. Холостова Е. И., Дашкина А. Н., Малофеев И. В. Зарубежный опыт социальной работы. — М.: Дашков и К, 2013. — 365 с.

К вопросу о развитии навыка аудирования при изучении иностранного языка

Кучерявая Татьяна Леонидовна, преподаватель

Костанайский государственный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

Общеизвестно, что изучение языка невозможно без развития навыков аудирования. Слух считается важнейшей компетенцией, так как восприятие речи на слух занимает примерно 45% повседневного общения. Слух также необходим для развития других навыков, в частности речи. Восприятие на слух родной речи осуществляется как само собой разумеющееся, но при изучении иностранного языка аудирование вызывает трудности более чем у половины обучающихся. Но, тем не менее, не у каждого преподавателя иностранного языка есть возможность использования аудирования на занятии. Несколько лет назад одной из причин являлось отсутствие техники (магнитофон, ноутбук, колонки). Но с появлением современных гаджетов эта проблема решилась сама собой. Смартфон, планшет, беспроводные колонки с USB-входом позволяют воспроизводить устную речь практически в любом месте и в любое время. Но проблема правильного подбора текстов для аудирования, упражнений к ним, оценивания результатов продолжает оставаться актуальной для преподавателей иностранного языка.

Для того чтобы обрести полное представление о структуре аудирования, необходимо определить роль слушателя в прямой и косвенной коммуникации, особенности спонтанной устной речи, влияние различных типов текстов на слушателей.

Различают несколько ролей для слушателей: *participant*, т. е. равноправный участник устной коммуникации; *addressee*, человек, к которому говорящий обращается непосредственно и имеющий при этом ограниченное право на ответ (например, ученики в классе); *auditor*, слушатель без права выступления; *overhearer*, человек, находящийся в пределах слышимости разговора, но в нем не участвующий.

В пределах роли «*addressee*» некоторые исследователи выделяют такие виды слушателей:

- 1) слушатель как участник диалога, непосредственно участвующий в процессе обмена информацией;
- 2) слушатель как участник односторонней коммуникации (при прослушивании радио, просмотре телепередач и фильмов). [1]

При использовании аудирования на уроках иностранного языка преподаватель должен быть готов к ряду трудностей, с которыми неизбежно столкнутся учащиеся, особенно имеющие мало опыта в этом виде деятельности.

— Большинство учащихся привыкло видеть слова, написанные в учебниках, поэтому сложным для них будет различать или распознавать отдельные слова в потоке устной речи, без опоры на текст.

— Естественные диалоги полны пауз, неровной интонации. Студенты, привыкшие к формальной речи, могут считать такие диалоги трудными для понимания.

— Фоновые шумы на записи и шумы окружающей среды, могут отвлекать слушателей, делать текст сложным для восприятия.

— Чаще всего учащиеся недостаточно знакомы с клише и устойчивыми словосочетаниями иностранного языка, что также препятствует пониманию прослушиваемого текста.

— Материалы содержащие повседневную речь могут содержать много просторечных слов и выражений, не знакомых обучающимся.

— Учащимся, особенно на начальном уровне, трудно сосредоточиться на восприятии незнакомых звуков, слов и предложений в течение длительного времени.

— Привыкая к речи своего преподавателя, учащиеся часто с трудом воспринимают речь других, плохо понимают ораторов с другими акцентами.

— Отсутствие социокультурных и контекстуальных знаний языка делает иноязычную речь трудной для понимания.

— Визуальный контакт с говорящим, жесты, мимика помогают лучше понять смысл речи, в то время как их отсутствие замедляет восприятие ситуации. [2]

На скорость и полноту понимания услышанного большое влияние оказывает уровень сложности текста. Выделяют следующие критерии для определения сложности текста:

- длина текста;
- темп речи, скорость диктора;
- количество дикторов;
- тип и громкость фонового шума;
- используемый язык (литературный или разговорный язык, региональный диалект);
- произношение (акцент) говорящего;
- лексический и грамматический материал (частота употребления понятий, сложность структуры предложения);
- структура текста (простой, четкой конструкции или сложный, с трудно определяемыми смысловыми частями);
- доступность воспроизводимой информации;
- знакомство слушателей с темой (содержанием) ситуации.

Данные критерии позволяют подбирать тексты для аудирования для различных уровней обучающихся. Но следует отметить, что даже сложный текст, сопровождающийся доступным объяснением и сильными заданиями, может быть легко воспринят даже на начальном уровне изучения языка.

Отбор текста для аудирования зависит не только от уровня обучающихся, но и от конечной цели преподавателя. В зависимости от цели выбирают подходящий спо-

соб прослушивания. Их, как и способов чтения, выделяют несколько:

1. Беглое (сквозное) прослушивание. В процессе аудирования слушатели определяют тему высказывания, ключевые моменты, руководствуясь вопросами: Кто? Где? Почему? О чем идет речь?

2. Выборочное прослушивание. Основная цель слушателя вычленив определенную информацию из текста, не вдаваясь в подробности ситуации. Например, прослушивая диалог «На вокзале», записать номер поезда или время прибытия.

3. Детальное прослушивание. Слушатели нацелены на выявление и понимание деталей текста. Это могут быть высказывания отдельных персонажей, подробности сюжетной линии, включая причины и следствия, описания встречающихся в тексте лиц и объектов. Кроме того, заданием может быть определение цели персонажей текста, их эмоций и настроения, а также выражение своего мнения по прослушанной ситуации, согласия или несогласия. [1]

Для достижения целей аудирования необходимо провести определенную подготовку слушателей: активизировать имеющиеся знания, дать объяснение незнакомым элементам из подготовленного для прослушивания текста. Перед аудированием преподаватель может предложить учащимся:

- прочитать заголовок текста и задания;
- предположить, о чем может идти речь в тексте, определить место действия, примерную ситуацию;
- выбрать способ прослушивания (беглое, просмотровое, детальное);
- выделить в задании слова, важные для понимания текста;
- сделать акцент на незнакомые слова, термины, если таковые имеются в заданиях;
- попытаться дать объяснение незнакомым реалиям, найти аналог в родной культуре.

Во время прослушивания текста первый раз обучающиеся могут сравнить свои предположения о ситуации с реальным текстом, вычленив необходимую информацию, сделать заметки. Необходимо заранее предупредить учащихся о том, что текст будет прослушан несколько раз. Это позволит уменьшить их беспокойство о том, что не вся информация была услышана в первый раз. Преподаватель также может попросить их прислушиваться каждый раз к другой информации.

Существует множество заданий для контроля аудирования: ответы на вопросы, множественный выбор, заполнение пропусков, передача содержания с помощью синонимов, «верно-неверно», упражнения на соответствие, «Бинго» и другие.

Задания после прослушивания также могут быть разнообразны: подвести итоги услышанного, предложить свое решение проблемы, выразить согласие/ несогласие, написать письмо, сообщение, ролевая игра, драматизация прослушанного диалога и т. д.

Главное условие выбора упражнений — соответствие их уровню обучаемых. При этом более слабые учащиеся мо-

гут выполнять простые задания, используя беглое или выборочное прослушивание. Сильные учащиеся получают задания, для выполнения которых требуется более детальная информация из прослушанного текста. Так как большинство студентов вузов имеет начальный (A2) или средний (B1) уровень владения иностранным языком, ниже предлагаются общеевропейские требования к обучающимся этих уровней при прослушивании различных типов текстов:

1. Тексты общей направленности

A2 — Могут понять фразы и выражения, относящиеся к первоочередным проблемам (например, сведения о семье, покупки, местная география, трудоустройство) при условии, что речь четкая и медленная.

B1 — Понимают основные идеи четких сообщений на знакомые темы, связанные с работой, обучением, досугом и т. д., включая короткие рассказы.

2. Объявления и инструкции

A2 — Выделяют главное в коротких, четких, простых сообщениях и объявлениях. Могут понять и последовать простым указаниям, инструкциям.

B1 — Могут понять простой текст, содержащий техническую информацию, например, инструкции по эксплуатации бытовых приборов. Могут следовать подробной инструкции.

3. Аудиозаписи, радиопередачи

A2 — Могут понять и извлечь основную информацию из коротких отрывков на повседневные темы, которые проносятся медленно и четко.

B1 — Могут понять содержание аудиотрансляции, радиопередачи, выпуска новостей, касающихся знакомых тем.

4. Фильмы и телепередачи

A2 — Понимают основную информацию о событиях, авариях и т. д., освещаемых в телевизионных новостях, опираясь на визуальную

поддержку. Могут проследить изменения тем в выпуске новостей и составить представление об основном их содержании.

B1 — Понимают большую часть телевизионных программ по темам, представляющим личный интерес, таких как интервью, короткие лекции, репортажи, когда речь говорящего достаточно медленная и четкая.

Могут понять содержание фильмов, в которых визуальные эффекты и действие несут в себе основную сюжетную линию.

5. Беседа с носителем языка

A2 — Могут без лишних усилий участвовать в простом обмене информацией.

Могут ответить на вопросы на бытовые темы, попросить повторить или переформулировать вопрос.

B1 — Могут поддержать разговор на повседневные темы, иногда обращаясь с просьбой повторения определенных слов и фраз. [3]

Главное условие успешного развития и совершенствования навыка аудирования — это систематичность. Необходимо не только уделять время аудированию на каждом

занятии, но и мотивировать студентов слушать иноязычную речь в свободное время. Это могут быть песни на иностранном языке, видео, мультфильмы и фильмы с субтитрами. Интернет- сайты также предлагают множество диалогов и видео на различные темы. Например,

сайт Randall’s ESL Cyber Listening Lab — For English as a Second Language предлагает аутентичные диалоги на различные темы с упражнениями к ним, подходящие как для использования на занятиях, так и для самостоятельной работы. (см. рисунок 1)

Daily Schedule

I. Pre-Listening Exercises
 II. Listening Exercises
 III. Vocabulary
 IV. Post-Listening Exercises

Level:	Topic:	Type:	Speakers:	Length:
easy	everyday activities	conversation	man and woman	01:20

I. Pre-Listening Exercises [\[Top\]](#)

What is your daily schedule? What time do you wake up and go to work or school? What do you do when you get home? What time do you go to bed?

HELPFUL TIP: Having an answering machine with a clear message can help your caller know exactly what information they should record (e.g., their name, the time they called, and a short message).



II. Listening Exercises [\[Top\]](#)

Listen to the conversation by pressing the "Play Audio" button and answer the questions. Press the "Final Score" button to check your quiz.

▶

00:00

01:20

▶

[What are these different audio choices?]

[Other Audio Option: Play Window Media]

Рис. 1.

TOP WORKSHEETS TODAY

Looking for something fresh for your class? See what's popular with other busy teachers right now!

1. [Brag Tags for the EFL classroom](#)
2. [At the Restaurant](#)
3. [Introduction to 'Pride and Prejudice'](#)
4. [Questions and Answers Board Game](#)
5. [Movie Worksheet: Word Order ,10 + 10 Amazing Facts \(Present Simple\)](#)

Make **A Word Search:**

Create awesome-looking custom word searches in seconds!

Create now >

Make **A Word Scramble:**

Instantly create custom word/sentence scrambles for your class!

🕒 Recently Added Worksheets
📌 Top Worksheets This Week



Nemo Quartet Cards - Practicing Adjectives

This quartet card game is based on the movie Finding Nemo. Th collect four of a kind. I designed the game to practice personalit



At the Restaurant

This worksheet has 2 activities which focus on restaurant vocabular restaurant conversation and the second activity asks questions based



Match Maker - Personalities

This is a fun activity which practices adjectives. Students make up with another student's friend. Students complete their own friend's



Should and Shouldn't Exercises

This is a simple worksheet which practices the use of 'should' and fill and the second activity asks students to write sentences according



My Dream Home

I use this house template to practice furniture vocabulary. Students pictures of furniture they'd like in their house out of catalogues e.g

Рис. 2.

Кроме того, сайт содержит материалы для преподавателей, включающие статьи, рекомендации, методики, игры для уроков иностранного языка, раздаточный материал. (см. рисунок 2).

Совершенствование навыка восприятия устной речи — залог успешной коммуникации на иностранном языке. Аудирование развивает также внимание, мышление, во-

ображение, умение концентрироваться. Но навыки аудирования развиваются и совершенствуются только в результате непрерывной, ежедневной работы, как в аудитории, так и самостоятельно. Задача преподавателя — мотивировать обучающихся к такой работе, вызвать интерес к иностранному языку, создать условия для иноязычной коммуникации, используя все доступные средства и материалы.

Литература:

1. Peter Paschke, Fremdsprachliches Hörverstehen: Grundlagen, Lernziele und Probleme der Leistungsmessung, M. A. — Thesis, University College Dublin 2000, S. 106.
2. Леонова М. О. Teaching listening / Вестник КАСУ № 2—2006, Издательство: Казахстанско — Американский свободный университет, Выпуск: ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ, С. 49—53.
3. IQB (Hg.), Vergleichsarbeiten 2014, 8. Jahrgangsstufe (VERA-8), Englisch — Didaktische Handreichung, Modul B, S. 6—9.

Актуальность и необходимость возрождения студенческих отрядов правоохранительной направленности в системе среднего профессионального образования Новосибирской области (на примере ГАПОУ НСО «Новосибирский архитектурно-строительный колледж»)

Нарежнев Алексей Евгеньевич, преподаватель, советник РАЕ;
Нарежнев Евгений Викторович, преподаватель
Новосибирский архитектурно-строительный колледж

Студенческие отряды нужно возродить!
В. В. Путин

Обеспечение общественной безопасности является одним из приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации, обусловленная повышенным уровнем международной террористической опасности, экстремистской деятельности с использованием инновационных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, для привлечения в свои ряды адептов из числа студентов. Повышенного уровня внимания требуется к студенческой молодежи как одной из наиболее подверженных манипуляциям социальная группа населения региона. Студенческая молодежь одна из самых активных слоев населения страны в целом и в частности Новосибирской области. Студенты принимают активное участие в развитии области по различным направлениям образования, здравоохранения, строительства, экологии, бизнеса и обеспечения общественного порядка.

На основании вышеизложенного, требуется разработать и принять меры по повышению эффективности системы студенческих отрядов в целом и в частности правоохранительной направленности. Осуществить занятость студенческой молодежи, в рядах студенческих отрядов правоохранительной направленности исходя из специфики региона.

По мнению ученого А. М. Воронова [1], **общественная безопасность** — это состояние защищенности урегулированных нормами права и морали общественных отношений, складывающихся в области формирования новых социально-политических и экономических отношений как предпосылок поэтапного перехода Российской Федерации к постиндустриальному развитию в целях построения на демократических принципах стабильной социальной системы и создание условий для духовного совершенствования личности и повышения качества жизни с учетом национально — культурной идентичности общества».

В соответствии с Концепцией общественной безопасности в Российской Федерации (утв. Президентом Российской Федерации 20 ноября 2013 г) [2], в разделе основных направлений деятельности сил обеспечения общественной безопасности в пределах компетенций, пункт «в» гласит: «Совершенствование системы профилактики правонарушений, включающей в себя выявление причин и условий, способствующих совершению правонарушений, а также принятие мер по их устранению, реализация федеральных, региональных, муниципальных и отраслевых программ по предупреждению пра-

вонарушений, социальных и межнациональных конфликтов, привлечение граждан к участию в охране общественного порядка, развитие правовой грамотности и правосознания населения».

Опираясь на исторический аспект решения данной проблемы, можно утверждать, что идея привлечения общественности, в частности студенческой молодежи, к реализации системы мер обеспечения общественной безопасности не является новой для России. Формы обеспечения общественного порядка уходят в глубину веков, начиная с до-революционной России еще в 1881 года, когда Император Александр III издал «Положение о мерах к охране государственного порядка и общественного спокойствия» [3]. В этой связи у МВД расширились функции для обеспечения общественного порядка и в это же время осуществлялся набор лиц мужского пола, крепких и выносливых в отряды общественного порядка.

В лихие 90-е годы, ситуация кардинально изменилась. После распада СССР при активной поддержке американских спецслужб, органы правопорядка, по сути, остались не кому не нужны, и уж тем более про студенческие отряды правоохранительной направленности просто забыли. Был взят курс на псевдодемократию американской модели потребительской жизни. Но, с приходом нового руководства страны в 1999 году В. В. Путина, многое поменялось, в том числе в системе органов правопорядка, государство обратило внимание на студенческие отряды.

Возрождение студенческих отрядов в России началось в начале 2000-х, а именно в 2003 году, заместителем председателя Правительства Российской Федерации Г. Н. Кареловой по итогам заседания Правительственной комиссии по делам молодежи «О государственной поддержке студенчества и студенческих отрядов», было принято решение и федеральными органами исполнительной власти, заинтересованными ведомствами разработать комплекс мер по развитию движения студенческих отрядов в Российской Федерации. Также, был создан межведомственный Координационный центр по поддержке деятельности студенческих отрядов, что позволило консолидировать студенческую молодежь.

Согласно Стратегии развития движения студенческих отрядов в Российской Федерации на период до 2020 года [4], определена **цель** — становление Российских студенческих отрядов как самой крупной и влиятельной молодежной организацией, действующей на всей территории Российской Федерации и достижения развития движения РСО к 2020 году пиковых показателей.

По мнению ученого Перонкова. Е. Б., [5] **студенческий отряд** — это группа студентов образовательных организаций, различных форм обучения, изъявивших желание в свободное от учебы время трудиться в различных отраслях хозяйства, выполняющих общую производственную задачу и одновременно реализующих общественно полезную программу. Опираясь на мнение предыдущего автора, мы (Нарежнев А. Е., Нарежнев Е. В.), сформулировали и рас-

крыли определение **«студенческий отряд правоохранительной направленности»** — это студенческая молодежь профессиональных образовательных организаций среднего и высшего звена, изъявившее на добровольной основе оказывать содействие правоохранительным органам в рамках своих компетенций по обеспечению общественного порядка.

Российские студенческие отряды (РСО) — общероссийская молодежная общественная организация, появилась в 2004 году, при поддержке Министерства образования России. Организация создана для студентов высших и средних профессиональных учебных заведений, формирующая временные трудовые коллективы на добровольной основе в свободное время. У РСО есть штабы на всей территории Российской Федерации, для координации действий, один из них расположен в Сибирском Федеральном Округе.

В г. Новосибирске осуществляет свою деятельность Новосибирское региональное отделение Молодежной общероссийской общественной организации «Российские Студенческие Отряды», ведет свою деятельность по различным направлениям, среди них:

1. Строительные отряды — это сфера, в которой студенты заняты преимущественно в летнее время строительными работами, в фирмах, строительных площадках и т. д.;

2. Педагогические отряды — эта сфера, считается самым популярным среди студенческой молодежи, так как осуществляют профессиональную деятельность в системе дошкольного образования, основного общего образования с детьми, преимущественно летнее время на летних площадках. Например: лагеря дневного пребывания детей при общеобразовательных учреждениях, или лагеря с круглосуточным пребыванием детей, такие как знаменитый «Орленок»;

3. Отряд проводников — эта сфера, в которой студенты принимают участие в обслуживании пассажиров, преимущественно дальнего следования;

4. Сельскохозяйственные отряды — эта сфера, в которой студенты, максимально приближены к физическому труду на базе сельскохозяйственных предприятий, на период посевной или уборочной компаний, а также уход за выращиванием плодово-ягодных растений;

5. Специализированные отряды — это целый перечень узких направлений, перечислим их:

5.1. Сервисные отряды — сфера деятельности, преимущественно сосредоточена на профессиях общественного питания (официанты, повара, мойщицы посуды, уборщицы и т. д.);

5.2. Путинские отряды — сфера деятельности железная дорога, преимущественно направляются студенты железнодорожных профессиональных образовательных учреждений для прохождения практики;

5.3. Социальные отряды — эта сфера деятельности связана с обеспечением населения социальными услугами, прежде всего оказание помощи престарелым людям, развитие волонтерского движения для социализации молодежи;

5.4. Медицинские отряды — это сфера ориентирована, прежде всего, на студентов медицинских профессиональных образовательных учреждений и оказания содействия штатному медицинскому персоналу по уходу за больными;

5.5. Экологические отряды — эта сфера, ориентирована на студентов, прежде всего биологического и естественнонаучного профиля, с целью восстановления сохранения окружающей природы посредством проведения мероприятий, например очистка территории парка от мусора;

5.6. Спасательные отряды — эта сфера ориентирована на студентов, прежде всего проходящих профессиональную подготовку в области безопасности жизнедеятельности, принимающие активное участие в спасении людей;

5.7. Отряды правоохранительной направленности — эта сфера ориентирована, прежде всего, на кадетов, курсантов профессиональных военных и милицейских училищ, а также тех студентов, которым интересна правоохранительная деятельность, в том числе патриотического характера.

Также, в городе Новосибирске существует Городской штаб добровольных молодежных дружин, осуществляющий свою деятельность в соответствии с ФЗ № 44 «Об участии граждан в охране общественного порядка». Данная организация объединяет в себе студенческие отряды правоохранительной направленности, среди них, наиболее известные:

1. Новосибирский архитектурно-строительный колледж.
2. Новосибирский профессионально-педагогический колледж.
3. Новосибирский колледж пищевой промышленности и переработки.
4. Новосибирский колледж парикмахерского искусства.
5. Новосибирский кооперативный техникум им. А. Н. Косыгина.
6. Новосибирский колледж почтовой связи и сервиса.
7. Новосибирский технический колледж им. А. И. Покрышкина.
8. Новосибирский электромеханический колледж.
9. Новосибирский колледж автосервиса и дорожного хозяйства.
10. Новосибирский машиностроительный колледж.

В этой связи, мы хотели бы продемонстрировать опыт работы студенческого отряда охраны общественного порядка патриотического клуба «Витязь» осуществляющий свою деятельность на базе ГАПОУ НСО «Новосибирский архитектурно-строительный колледж». В соответствии с Положением о студенческом отряде охраны общественного порядка, студенческий отряд охраны правопорядка входит в состав патриотического клуба «Витязь» и является добровольной общественной организацией, призванной работать с молодежью в плане воспитания подрастающего поколения в духе любви и уважения к своей Родине, своему народу, подготовки юношей к службе в Вооруженных Силах, формирования здорового образа жизни, организации активного и полезного отдыха, профилактики социально-негативных проявлений среди подростков.

Студенческий отряд охраны общественного порядка (СОООП) имеет необходимую документацию, основные из них: Устав, план мероприятий на учебный год; Положение о СОООП утвержденный директором профессионального образовательного учреждения; приказ о создании отряда от 03.09.2014; СОООН ПК Зарегистрирован в региональном реестре народных дружин и общественных объединений правоохранительной направленности 03.10.2014 № 26

СОООП ПК «Витязь» в своей деятельности **руководствуется:**

— Федеральным Законом РФ «Об образовании» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;

— Федеральным Законом РФ «Об общественных объединениях» от 19.05.1995 № 82;

— Федеральным Законом РФ «Об участии граждан в охране общественного порядка» от 02.04. 2014 № 44-ФЗ.

Организация и деятельность СОООП ПК «Витязь» основывается на **принципах:** добровольности, самоуправления и законности.

СООП ПК «Витязь» работает со многими социальными партнерами по вопросам патриотического воспитания и общественной безопасности, среди них:

1. Городской штаб ДНД г. Новосибирска,
2. Управлением по делам молодежи Новосибирской области,
3. Региональная общественная организация «Ассоциация патриотических организаций Новосибирской области ПАТРИОТ»,
4. Государственное бюджетное учреждение Новосибирской области «ДОМ МОЛОДЕЖИ»,
5. Межрегиональная общественная организация «Центр русского боевого искусства «РУССКИЙ ЩИТ»,
6. Фонд ветеранов Кремлевского полка органов и войск государственной безопасности «АРСЕНАЛ»,
7. Центр героико-патриотического воспитания «ПОСТ № 1»,
8. Центр дополнительного образования «АЛЫЕ ПАРУСА».

Целью СОООП является — Организация дежурства по охране общественного порядка на территории ГАПОУ НСО «Новосибирский архитектурно-строительный колледж», в помещении студенческого общежития и на прилегающей к нему территории.

Основные задачи СОООП ПК «Витязь»:

1. Физическое и психологическое развитие личности курсантов, подготовка их к дальнейшей самостоятельной жизни, службе в Вооруженных силах РФ.

2. Охрана общественного порядка, активное участие в предупреждении и пресечении правонарушений, защита прав и интересов студентов и сотрудников ГАПОУ НСО «Новосибирский архитектурно-строительный колледж» от противоправных посягательств, обеспечение порядка в местах проведения массовых мероприятий, проведение воспитательной работы среди студентов.

СОООП ПК «Витязь» может выполнять следующие функции:

1. Обеспечение непосредственного или совместно с органами внутренних дел Ленинского района г. Новосибирска охраны общественного порядка на территории ГАПОУ НСО «Новосибирский архитектурно-строительный колледж», общежития и прилегающих к ним территорий.

2. Содействие органам внутренних дел Ленинского района г. Новосибирска в борьбе с преступностью и правонарушениями.

3. Оказание неотложной помощи лицам, пострадавшим от несчастных случаев, правонарушений, находящимся в беспомощном состоянии.

4. Участие в спасении людей, обеспечении общественного порядка в условиях чрезвычайных ситуаций техногенного и природного характера.

5. Проведение профилактической работы правового характера среди студентов колледжа, оказание помощи администрации общежития по соблюдению правопорядка студентами, проживающими в общежитии.

Студенческий отряд охраны общественного порядка патриотического клуба «Витязь» ежегодно проводит множество мероприятий как патриотической направленности, так общественной безопасности. Принимает активное участие в соревнованиях между патриотическими объединениями и объединениями общественного порядка г. Новосибирска.



Рис. 1. Победители конкурса среди студенческих отрядов охраны общественного порядка



Рис. 2. Учебно-практический семинар для руководителей студенческих отрядов охраны общественного порядка

В качестве критерия работы со студенческой молодежью, студенческий отряд охраны общественного порядка «Витязь» использует:

1. Профилактические беседы со студентами на предмет правонарушения в общественных местах (лекции на предмет вреда алкоголя, табачных изделий, права и обязанности

студентов, профилактика экстремизма среди студенческой молодежи, влияние социальных сетей на социализацию личности и т. д.).

2. Выявление административных правонарушений) курение в неположенных местах, распитие спиртных напитков и т. д.).

В диаграмме отражены зафиксированные факты административных правонарушений среди студенческой молодежи среднего профессионального образовательного учреждения и прилегающей к ней территории.

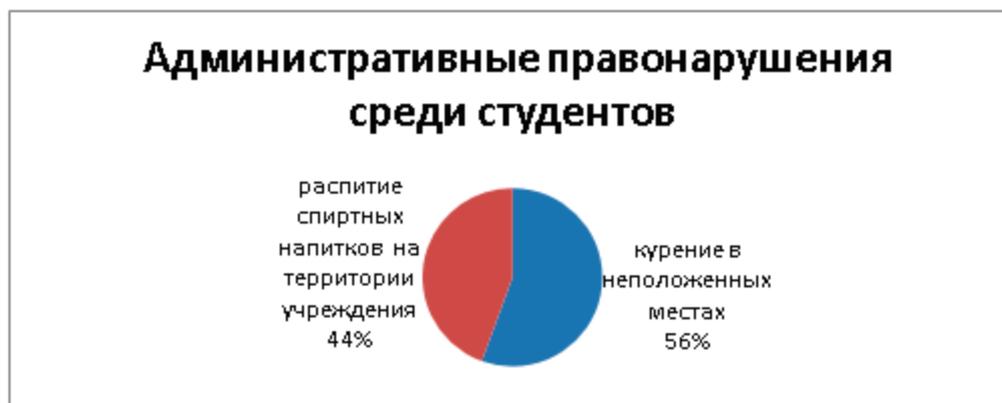


Рис. 3.

На данной диаграмме видно, что до появления студенческого отряда охраны общественного порядка «Витязь», была ситуация сложной. Студенты нарушали закон, путем распития спиртных напитков на территории среднего профессионального образовательного учреждения — 44% выявленных фактов, курили в неположенных местах — 56% выявленных

фактов и т.д. Все это явилось основанием для решения проблемы правового характера. В этой связи, необходимо было кардинально менять ситуацию по обеспечению общественного порядка и соблюдения Федерального закона Российской Федерации «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ.

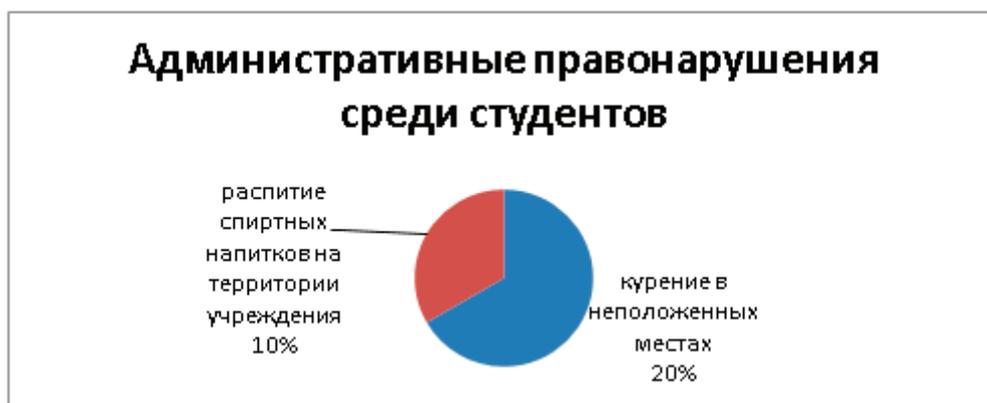


Рис. 4.

На сегодняшний день, ситуация в корне изменилась в лучшую сторону, что отражено на диаграмме. Качественная работа студенческого отряда охраны общественного порядка «Витязь», показало снижение уровня административных правонарушений в процентном содержании. Так, выявленный факт курения в неположенных местах составил 20%, что в свою очередь меньше на 26%. Выявленный факт распития спиртных напитков на территории образовательного учреждения и прилегающей к ней территории составил 10%. Таким образом, мы видим реальную качественную работу студенческого отряда охраны общественного порядка, куда вовлечены сами студенты, заинтересованные в поддержании общественного порядка, как на территории образовательного учреждения, так и прилегающей к ней территории.

Как видно на диаграмме (рис.5), профилактические беседы среди студенческой молодежи в нашем колледж

и общежитии при непосредственном участии юриста-правоведа показало свой результат. На диаграмме видно, высокое количество бесед, лекции, которые проводились на раннем этапе проблемы, когда студенты не владели должной информацией. На последующих этапах, количество бесед и лекции значительно сократилось, что обусловлено компетентной юридической помощью. За четыре года существования клуба, студенческая молодежь многое поняла в плане персональной ответственности, и соблюдения элементарных нормативно-правовых норм и правил, что заметно по количеству проведенных мероприятий. Руководитель студенческого клуба охраны общественного порядка «Витязь», является автором множества профилактических разработок правового характера для студентов, используемые для бесед со студентами.

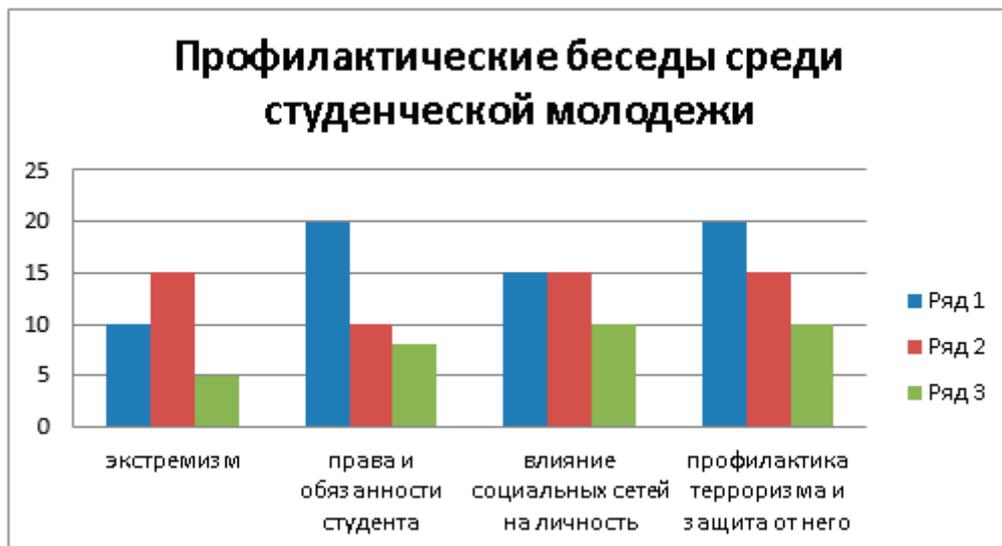


Рис. 5.

В заключении хочется отметить, необходимость возрождения студенческих отрядов в целом и, в частности правоохранительной направленности очевидна. Назрела пора, когда нужно активизировать студенческую молодежь на благо общества, так как это было в СССР по аналогии дружинников. В современной России, студенческие отряды являются основной движущей силой, способной

модернизировать все то к чему придется прикоснуться в практической деятельности. Строительные студенческие отряды возводят мосты, переправы, экологи занимаются решением проблем экосистем и т. д. А отряды правоохранительной направленности исходя из своей специфики, осуществляют охрану общественного порядка на вверенной им территории.

Литература:

1. Нестеров С. В. Понятие общественной безопасности. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Вып. № 11 (127) / 2013 г.
2. Концепцией общественной безопасности в Российской Федерации (утв. Президентом Российской Федерации 20 ноября 2013 г.)
3. Егорышев С. В., Егорышева Н. В. Из истории взаимодействия правоохранительных органов с институтами гражданского общества и населением в Российской Федерации // Российский следователь. 2010 г. № 4. С. 29.
4. Стратегии развития движения студенческих отрядов в Российской Федерации на период до 2020 года (утв. решением Правления Молодежной общероссийской общественной организации «Российские студенческие отряды» от 14 декабря 2013 г.).
5. Перонкова Е. Б. Инновационный потенциал студенческих молодежных объединений: Региональный аспект // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 3.
6. По материалам СОООП ПК «Витязь».

Формирование этнической культуры у младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства

Панькина Татьяна Владимировна, магистрант;
Шагаева Наталья Аркадьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова (г. Элиста)

Культура в целом и национальная культура в частности являются органической частью культурного наследия человечества. Новый курс российской образовательной политики, направленный на демократизацию и гуманиза-

цию процесса обучения и воспитания, учитывает особенности функционирования и развития различных культур. Взаимодействие людей в обществе, в многонациональных коллективах в особенности, связано с толерантностью че-

ловека к той или иной культуре и сферой ее распространения. Важной сферой распространения культуры является образование, изменение содержания образования ориентировано на удовлетворение этнических потребностей сохранения и передачи культурного наследия подрастающим поколениям.

В данное время идет активный поиск учителями — новаторами, учеными оптимальных путей передачи учащимся культурологических знаний, способов включения знаний этнокультурного направления в содержание образования, моделей воспитательных систем, построенных с учетом социокультурных и национальных особенностей.

Необходимо отметить, что данная проблема активно рассматривалась в педагогической науке. Диалектика соотношения общечеловеческого и национального раскрывалась в трудах зарубежных педагогов А. Дистервега, Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, и других. Значимость народной культуры и народной педагогики традиционно подчеркивалась и в отечественной науке. Так, еще в 19 веке С. А. Рачинский, К. Д. Ушинский считали детерминацией воспитания этнически направленную культурную среду [4].

В начале 60-х годов академик РАО Г. Н. Волков впервые в педагогической литературе ввел термин «этнопедагогика», положив начало научному подходу к изучению эмпирического опыта народов в сфере воспитания молодого поколения [1]. В 2002 году его ученик Ф. Г. Ялалов выдвигает термин «этнодидактика», который понимается как народные способы обучения [7].

В современной науке этническая культура понимается как система определенных стереотипов, норм поведения членов данного этноса. Этническая культура включает в себя знания, верования, нравы, обычаи, нормы обычного права, ценности, орудия труда, постройки, одежду, пищу, средства передвижения, жилище, виды народного искусства. Этническая культура всегда локализована в географическом пространстве и однородна по своей политической, экономической и социальной структуре.

Этническая культура — это культура людей, связанных между собой общностью происхождения (кровным родством) и совместно осуществляемой хозяйственной деятельностью, единством, так сказать, «крови и почвы», почему она и меняется от одной местности к другой. Местная ограниченность, жесткая локализация, обособление в сравнительно узком социальном пространстве (племя, община, этническая группа) — одна из основных черт этой культуры. В ней господствует сила традиции, привычки, раз и навсегда принятых обычаев, передающихся из поколения к поколению на семейном или соседском уровне [6].

Признавая сложность определения понятия «этническая культура», принимая во внимание его критерии и компоненты, в контексте нашего исследования мы определили этническую культуру как совокупность материальных, духовных, этнических и эстетических ценностей, созданных представителями этноса в процессе своего социокультур-

ного развития. Анализ результатов исследований по данной проблеме позволил нам сформулировать вывод о том, что в содержании образования и воспитания большую роль играет этнокультурная составляющая национально-регионального и школьного компонентов, которая способствует повышению эффективности обучения в начальных классах, развитию личности младшего школьника. В ее основе лежит учет исторических, социально-культурных характеристик этносов, что позволяет обогатить содержание учебно-воспитательного процесса в целях сохранения и развития духовных традиций народов.

Социальная ситуация развития младших школьников характеризуется новым статусом, статусом школьника, следовательно, кругом постоянных обязанностей, обусловленных комплексом общественно значимых видов деятельности и, прежде всего, учебной. Основные новообразования в структуре развития личности младшего школьника продиктованы развитием внутренней позиции и внутреннего плана действия, влияющих на формирование произвольного, устойчивого и осознанного поведения и деятельности.

Анализ возрастных особенностей младших школьников свидетельствует о том, что в этот возрастной период ценности начинают осознаваться и трансформироваться в структуру личности и отличаться разной направленностью. На характеристику ценностей оказывает влияние включенность в систему социокультурных отношений в среде школы и региона. Так моноэтническая среда региона не вполне способствует формированию у детей устойчивого интереса к этнокультурному сообществу. Это возможно в полиэтнической среде школ Республики Калмыкия. Именно в такой среде актуализируются задачи дифференцированного подхода к осознанию детьми этнокультурных ценностей разных народов, проживающих в полиэтническом регионе [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 классы), основанный на приоритетном направлении президентской инициативы «Наша новая школа», свидетельствует о признании важности возрастных особенностей младших школьников в процессе личностного становления будущего полноправного гражданина Российской Федерации.

Новый стандарт нацелен на возрождение целостного педагогического процесса, в котором будут решаться не только дидактические, но и воспитательные задачи. Приоритетными среди них являются формирование гражданской идентичности, патриотизма, интернационализма, освоение и познание мира во всем его многообразии. (Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями) [5].

Результаты теоретического анализа проблемы формирования основ этнической культуры у младших школьников в общей и специальной психолого-педагогической литературе свидетельствуют о достаточной ее разработанности

и, вместе с тем, позволяют констатировать определенную ограниченность как теоретических, так и экспериментальных исследований данной проблемы.

Проведенное нами исследование подтвердило актуальность формирования этнической культуры младших школьников. Этот возраст представляет собой такой период в становлении личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, уважение к людям и понимание окружающих независимо от их социального происхождения, национальной принадлежности, языка и вероисповедания. В этот период также интенсивно формируется его этническая идентичность. Сформировавшись на основе усвоения младшими школьниками языка, норм, традиций и других ценностей национального окружения, они превращаются в явления духовной жизни личности и выступают в качестве внутреннего регулятора поведения. Поэтому во внеучебной деятельности необходимо привлекать разнообразный материал, который способствовал бы более активной, эмоциональной реакции и глубокому познанию родного края и родного народа. Изложенные положения позволили нам разработать систему работы формирования основ этнической культуры у младших школьников.

Экспериментальная часть исследования включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента.

Для этого в констатирующем этапе эксперимента мы выяснили уровень успеваемости учащихся: в экспериментальной группе

Формирующий этап эксперимента осуществлялся в рамках разработанной нами программы, которая предусматривала:

- внедрение во внеучебный процесс начальных классов разработанную нами программу формирования основ этнической культуры у младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства;
- определение педагогических условий для совершенствования процесса формирования основ этнической культуры у младших школьников.

Содержательный компонент исследовательской работы обеспечивался реализацией программы по формированию основ этнической культуры у младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства реализовало следующие задачи:

- формирует у младших школьников основы этнической культуры;
- развивает творческие способности учащихся начальных классов на основе изучения декоративно-прикладного искусства;

Литература:

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. — М.: Академия, 2013. — 376 с.
2. Гумерова Ф. Ф. Формирование основ этнической культуры у младших школьников в учебном процессе (на примере башкирских школ): автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ф. Ф. Гумерова; [Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева]. — Чебоксары, 2005. — 19 с.

- формирует у младших школьников интерес, чувство уважения к родной этнокультуре;
- развивает у детей начальных классов желание и стремление изучать родную этнокультуру;
- развивает у младших школьников чувство интернационализма и патриотизма, этнической и полиэтнической культуры, уважение к народным традициям.

Эффективными средствами обучения младших школьников выступали: Государственный образовательный стандарт начального общего образования; учебные программы и учебные планы; учебники, методические пособия, наглядные пособия, дидактические материалы, технические средства обучения, объекты и предметы материальной и духовной культуры калмыцкого народа.

Проведенное исследование не претендует на полное и всестороннее рассмотрение проблемы формирования основ этнической культуры у младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства. Предметом дальнейших поисков, на наш взгляд, могут выступать следующие направления: работа учителя и классного руководителя общеобразовательных школ по формированию основ этнической культуры у учащихся в учебной и во внеклассной работе.

В ходе опытно-экспериментальной работы был реализован поэтапный контроль уровня сформированности основ этнической культуры у младших школьников, итоговая оценка которого была проведена нами на контрольном этапе эксперимента. Результативность экспериментальной работы определялась также посредством сравнения результатов контрольного этапа эксперимента с данными его констатирующего этапа.

Полученные данные позволили выявить позитивный рост уровня сформированности основ этнической культуры у учащихся младших школьников экспериментальных групп. В контрольных группах уровень сформированности основ этнической культуры оказался намного ниже, чем в экспериментальных.

Теоретические исследования, опытно-экспериментальные работы показали, что формирование этнокультуры осуществляется на протяжении всей жизни. Особенно интенсивно этот процесс происходит в школьные годы, где осуществляется целенаправленная работа по формированию личности учащегося. Среди всех возрастных этапов личности ученика наиболее важным является младший школьный возраст. Многочисленными исследованиями ученых и физиологов доказано, что психофизиологические особенности детей этого возраста (любопытность, сильная связь с родителями, бабушками, дедушками и др.) создают благоприятные условия для формирования основ этнической культуры.

3. Мухина В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. — М.: Академия, 2013. — 438 с.
4. Панькин А. Б. Этнокультурный парадокс современного образования: Монография / А. Б. Панькин. — Волгоград: Перемена, 2001. — 478 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2010. — 31 с.
6. Этнологический словарь / Арутюнов С. А. и др. — М.: 2002, Вып. 1. Этнос. Нация. Общество.
7. Ялалов Ф. Г. Этнодидактика: монография. — М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2002. — 151 с.

Интернет-кафе в детском доме как условие эффективного внедрения ИКТ и социализации воспитанников (из опыта работы педагога дополнительного образования детского дома)

Свириденко Оксана Леонидовна, педагог дополнительного образования
КГКУ «Канский детский дом имени Ю. А. Гагарина» (Красноярский край)

Главной целью государственной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации является обеспечение социализации детей, находящихся в трудных жизненных ситуациях.

Анализ отечественного и зарубежного опыта показывает, что эффективность социализации, гарантии достойного будущего ребенка, воспитывающегося в семье, неизмеримо выше, чем у ребенка, воспитывающегося в институциональном учреждении.

В этой связи перед современным детским домом стоит задача создать полноценные социально-педагогические условия, обеспечивающие равные стартовые возможности для выпускников, которые будут способны активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, связанный с информатизацией. Решение вышеназванной задачи — выполнение социального заказа общества.

Сегодня современным подросткам сложно представить себе хоть один день, проведённый без интернета, ведь практически у всех есть доступ к глобальной сети дома, в школе, либо в специально отведённых местах — платных интернет-кафе, которые на сегодня в мире являются одним из самых популярных способов доступа в Интернет, особенно среди молодежи. Согласно социологическому исследованию [8], в наши дни 82% детей к седьмому классу являются уверенными интернет — пользователями. Но такая категория детей, как дети сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, лишены этой возможности. В связи с этим в КГКУ «Канский детский дом им. Ю. А. Гагарина» было создано собственное интернет-кафе, которое сочетает в себе полифункциональность и атмосферу уютного, стильного кафе, и включает несколько зон:

1. Одновременно это и просторный зал с небольшим количеством компьютеров, позволяющих подготовить презентацию, доклад, домашнее задание, также воспользоваться возможностями всемирной Сети, благодаря высокоско-

ростному интернету с помощью ноутбуков и посредством Wi-Fi через планшеты.

2. Благодаря проектору и экрану, а также удобной мягкой зоны в интернет — кафе организуются и проводятся семинары, встречи с гостями, круглые столы, различные мероприятия.

3. Уникальная возможность для наших детей, благодаря наличию игровых приставок и консолей — использование игровой зоны.

4. Ну и как дополнение это сервисный центр для записи информации на носители, сканирования и печати документов.

Такие возможности позволяют эффективно осуществлять внедрение современных технологий в условиях детского дома: ИКТ и мультимедийное проектирование, технологии проектной деятельности, игровые технологии, медиатехнологии. Это обеспечивает комфортные условия для выявления и самореализации творческих возможностей и потребностей воспитанников.

Я, как педагог дополнительного образования, использую в своей работе программы дополнительного образования:

- Болдырева А. М. «Юный информатик»;
- Боровая В. А. «С компьютером по жизни»;
- Коровянская Т. А. «Мой друг компьютер».

Данные стандартные программы адаптированы мною к условиям детского дома. Их реализация осуществляется с учетом индивидуальных и возрастных особенностей, потребностей каждого ребенка.

На занятиях активно использую игровые технологии, которые дают возможность повысить у детей разного возраста интерес к изучаемому материалу, позволяют усвоить большее количество информации, основанной на примере конкретной деятельности, моделируемой в игре, что ведет к повышению творческого потенциала воспитанников и, таким образом, к более глубокому, осмысленному освоению материала.

Изучение модулей «Мультимедийные технологии» и «Мой первый сайт» проходит в процессе вовлечения обучающихся в проектную деятельность. Творческим результатом изучения этих модулей является мультимедийный продукт: аудиоролик, слайд-шоу, презентация, фотофильм, рекламный ролик, плакаты, фотографии, веб-сайт, созданные в группе единомышленников или индивидуально.

С целью пробудить познавательные интересы, выявить и развить творческие способности, расширить кругозор детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в процессе проектно-исследовательской деятельности успешно созданы и реализуются следующие проекты — сайт детского дома, где воспитанники проявили умение работать в группе, творчество, инициативность и самостоятельность в разработке дизайна сайта, в редактировании каждого из разделов и в ежемесячной вёрстке сайта (<http://www.acvariys.narod.ru/>); интерактивные учебные пособия в Macromedia Flash 8, которые предназначены для воспитанников начальной школы.

При создании проектов у воспитанников сформировались навыки исследовательской и коллективной работы. Через метод учебных проектов реализовался деятельностный подход в обучении и сформировались личностные качества воспитанников: умение работать в коллективе, умение брать на себя и разделять ответственность за выбор, умение анализировать результаты деятельности, способность ощущать себя членом команды.

А также с помощью Интернета и современных информационных технологий воспитанники теперь могут легко, просто и оперативно обменяться информацией с другими людьми, которые находятся на больших расстояниях. Они позволяют отправлять электронные письма, проверять свой почтовый ящик и даже позвонить своим родственникам и друзьям, которые находятся в других городах и увидеться с которыми нет возможности.

Благодаря наличию высокоскоростного интернета в детском доме воспитанники участвуют в интерактивных конкурсах и тестированиях на различные тематики и активно используют следующие возможности интерактивного обучения:

- компьютерные обучающие программы (электронные учебники, тренажеры, лабораторные практикумы, тестовые системы);
- обучающие системы на базе мультимедиа-технологий, построенные с использованием персональных компьютеров, видеотехники, накопителей на оптических дисках;
- интеллектуальные и обучающие экспертные системы, используемые в различных предметных областях;
- распределенные базы данных по отраслям знаний;
- средства телекоммуникации, включающие в себя электронную почту, телеконференции, локальные и региональные сети связи, сети обмена данными и т. д.;

— электронные библиотеки, распределенные и централизованные издательские системы.

Выполняя Федеральный Закон Российской Федерации «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», в интернет-кафе установлены специальные ПО, фильтры, антивирусные программы и организуются образовательные часы для воспитанников по профилактике компьютерной зависимости и безопасной работы на сайтах.

Практически все воспитанники, посещающие интернет-кафе, стали активными пользователями социальной сети Интернет и электронной почты, изучили основные устройства компьютера, стандартное программное обеспечение, текстовые и графические редакторы (Paint, Microsoft Word), 70% из них освоили программу для создания слайдов — PowerPoint, программы Adobe Photoshop и Corel DRAW, программу для создания видеороликов Pinnacle Studio 15, 40% воспитанников старшей группы освоили программу для создания анимаций и мультфильмов Macromedia Flash 8, изучили способы создания и оформления web-страниц, что способствовало повышению уровня учебной мотивации, предоставило возможность для профессионального самоопределения и повышения социальной компетентности.

Большинство воспитанников имеют потребность в самовыражении, инициативность, творческую активность, что позволяет им участвовать в конкурсах, акциях разного уровня:

— Конкурс рекламы «PRO — туризм», в рамках краевой образовательной программы «Моё путешествие». II место — мультфильм, выполненный в программе Macromedia Flash 8.

— Краевой конкурс электронных проектов и презентаций по проблеме историко-культурного наследия среди воспитанников детских домов и школ-интернатов «Виртуальная экскурсия по родному краю». II место — видеофильм «Сердце города».

— Краевой конкурс экологических рисунков, выполненных с применением компьютерных и информационных технологий «PRO Будущее», номинация компьютерная анимация: ролики, выполненные при помощи flash-технологии.

— Межрегиональный конкурс социальной рекламы антинаркотической направленности «Наш формат». Диплом за создание видеороликов «Мы — против курения» и «Мы — против наркотиков».

— Ежегодный Краевой конкурс Фестивалей музеев и клубов патриотической направленности. 1 и 2 места — интерактивные пособия.

Таким образом, основываясь на постановление № 481 «О деятельности организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей», деятельность воспитанников в интернет-кафе построена на принципах наилучшего обеспечения интересов детей, общедоступности, свободного развития личности и светского характера образования, осуществляется с учётом

их индивидуальных особенностей, с учётом возраста, физического и психического развития, состояния здоровья, а также способствует социальной адаптации, повышению уровня учебной мотивации, предоставляет возможность

для профессионального самоопределения и повышения социальной компетентности, что является главной целью государственной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации.

Литература:

1. Андреев, А. А. Применение сети Интернет в учебном процессе / А. А. Андреев, д-р пед. наук // Информатика и образование. — 2005. — № 9.
2. Киселев Г. М. Информационные технологии в педагогическом образовании: Учебник / Г. М. Киселев, Р. В. Бочкова. 2013 г.
3. Максимов Н. В. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учебное пособие / Н. В. Максимов, Т. Л. Партыка, 2010 г.
4. Макотрова, Г. В. Развитие ценностных ориентаций старшеклассников при использовании Интернета / Г. В. Макотрова, канд. пед. наук, доц. // Информатика и образование. — 2008. — № 6.
5. Твердынин, Н. М. Привлечение Интернет — технологий в образование: плюсы и минусы / Н. М. Твердынин, А. Г. Черемисин // Социально-гуманитарные знания. — 2008. — № 3
6. Настенкова А. И. Проблема социализации воспитанников детского дома: миф или реальность // Молодой ученый. — 2013.
7. Хакимова Л. Я. Организационно-педагогические условия социализации воспитанников детского дома. Журнал: Вестник Башкирского университета 2014 г.
8. «Дети Интернета» — исследования и статистика, 2016 г.. Лига безопасного интернета. ligainternet.ru

О некоторых способах здоровьесберегающей технологии в работе с детьми младшего школьного возраста (из опыта работы воспитателя детского дома)

Семёнова Елена Михайловна, воспитатель начальной школы
КГКУ «Канский детский дом имени Ю. А. Гагарина» (Красноярский край)

«Забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнедеятельности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы...»

В. А. Сухомлинский

По мнению известного педагога Валентины Ковалько «укрепление здоровья пока не занимает первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Но если мы научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять его, если мы будем личным примером демонстрировать такой образ жизни, то можно надеяться, что будущее поколение будет более развитым не только лично, интеллектуально, духовно, но и физически».

Знаменитое крылатое латинское выражение гласит: «В здоровом теле — здоровый дух!» — это означает, что, сохраняя тело здоровым, человек становится здоровым и душевно.

Актуальность проблемы сохранения и укрепления здоровья детей, необходимость её системного образовательного разрешения отражаются в Законе РФ «Об образовании», СанПиНе, Конвенции о правах ребёнка и других законодательных актах Российской Федерации, где проблема охраны здоровья детей определена как одна из ключевых направлений в деятельности образовательных учре-

ждений. Здоровье людей относится к числу глобальных проблем, то есть тех, что имеют жизненно важное

значение для всего человечества. Здоровье — это не отсутствие болезней, а физическая, социальная, психологическая гармония человека, доброжелательные, спокойные отношения с людьми, с природой и с самим собой. Намечившаяся во всём мире тенденция новых подходов в вопросах формирования здоровья способствует созданию новых образовательно-оздоровительных программ, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста, поскольку именно в этот период у ребёнка закладываются основные навыки по формированию здорового образа жизни. Решение проблемы сохранения и укрепления здоровья детей должно являться основной в работе образовательного учреждения, т. к. здоровье человека влияет на все сферы его деятельности: учёбу, труд, отдых и т. д. Если человек с самого детства заботится о своём здоровье, занимается спортом, закаляется, ведёт здоровый образ жизни, то это является гарантией его будущей успешной жизни.

Здоровьесберегающей деятельностью занимаюсь уже не первый год. Мною составлена воспитательная программа для младших школьников «Здоровый образ жизни воспитанника». Совместно с инструктором по физкультуре разработан проект по сохранению здоровья детей младшего школьного возраста в процессе воспитательной деятельности «Ты здоровьем занимайся — умным, бодрым оставайся». В своей практике использую книгу «Познавательные опыты», где меня заинтересовал раздел «Изучи своё тело». С помощью простых опытов можно узнать, как работают глаза, как действуют органы чувств, как сравнить частоту сердцебиения в расслабленном состоянии организма и при физических нагрузках. Это подвигло меня на разработку и созданию совместно с детьми дневника здоровья «Я учусь, расту и развиваюсь здоровым». Данный дневник помогает ребятам наблюдать за своим собственным организмом и изменениями, которые в нём происходят. Обсудив с детьми для чего им нужен дневник, мы поставили цель: отслеживать и контролировать состояние своего физического здоровья. Такой дневник помогает ребёнку увидеть динамику своего физического развития: узнать свой рост и вес, понять, как работает сердце, и отследить работу других органов тела человека.

В своей профессиональной практике я использую разнообразные здоровьесберегающие технологии по закаливанию, самомассажу и активной двигательной деятельности. Ежедневно применяю методику массажа кистей и стоп, которая заменяет общий массаж тела, улучшает кровообращение, стимулирует работу всех органов, способствует повышению тонуса человека. К примеру, кисти и стопы человека, которые содержат в себе волю к исцелению, направленную на то, чтобы человек мог использовать этот дар и быть здоровым, мы с детьми во время точечного массажа ассоциируем с пультами дистанционного управления здоровьем человека. В этом мне помогла методика «СУ Джок для всех» автор Пак Чжэ Ву. Совместно с ребятами мы сделали коврик для массажа стоп из обычных пластиковых пробок. Ходьба босиком по коврику является хорошим средством для улучшения кровообращения в стопе и укрепления общего здоровья... Проводимые мною занятия с использованием деловых и ролевых игр, динамических пауз, прогулок на свежем воздухе, закаливающих процедур, подвижных и спортивных игр способствуют формированию у воспитанников умений и навыков здорового образа жизни. Это даёт детям осознать важность сохранения и укрепления своего здоровья. Главное, что каждый из них в процессе этой деятельности начинает осознанно следить за своим здоровьем.

Литература:

1. Организация деятельности образовательного учреждения при внедрении проекта «Школа здоровья» в детских домах и школах — интернат / под общей редакцией И. В. Кузнецовой. — М.: Полиграф сервис, 2001. — 192с.
2. Формирование здорового образа жизни у младших школьников / авт. — сост. Т. Н. Захарова и др. — Волгоград: Учитель, 2007 — 174с.

Восстанавливающие упражнения, гимнастику для глаз и дыхательных органов, точечный массаж использую в своей работе с воспитанниками на физкультурминутках, динамических паузах, релаксации, при проведении воспитательных и физкультурно-оздоровительных мероприятий. Эта деятельность способствует повышению у воспитанников работоспособности, активизирует память, концентрирует внимание, улучшает зрительную координацию, облегчает процесс письма, расслабляет мышцы шеи и глаз, гармонизирует деятельность дыхательной, нервной и сердечно-сосудистой систем, снимает напряжение организма. После каждого пройденного раздела мы с детьми подводим итог через выпуск плакатов, выступлений с пропагандой здорового образа жизни на общих мероприятиях, демонстрации детьми освоенных способов и приёмов сохранения и укрепления своего здоровья перед другими воспитанниками.

В заключение каждого дня провожу групповую рефлексия «Вечерний сбор», которая позволяет детям высказать свои впечатления о выполненных видах деятельности, об улучшении состояния здоровья, о том, что нового они узнали для себя, и как будут использовать эти знания в своей жизни. Для меня как организатора здоровьесберегающей деятельности с воспитанниками всегда является важным мнение детей, их впечатления и предложения по улучшению работы в данном направлении. После этого у меня появляется новый стимул и потребность в изучении и применении в образовательной практике всё более новых и интересных форм и методов работы по формированию у детей ценности сохранения и укрепления своего здоровья.

Проведя совместную с медицинским работником мониторинг здоровья детей, выявила, что ребята моей группы стали меньше болеть заболеваниями ОРВИ. Кроме этого, 100% детей задействованы в различных спортивных секциях, как в детском доме, так и за его пределами. Многие имеют грамоты за победы в различных видах спорта на городских и краевых соревнованиях.

Ежегодно воспитанники нашего детского дома участвуют в спартакиаде среди воспитанников детских домов Восточного округа, Красноярского края. Принимают участие в городской спартакиаде «Наши дети», участвуют в летней спартакиаде среди лагерей г. Канска и Канского района «Лето». Участвуют в городском фитнес — марафоне, йога форуме. Являются участниками и победителями во всероссийской акции «Кросс Нации».

Взрослые и дети, давайте стремиться к здоровому образу жизни, как ценности человека и современного общества!

3. В. В. Кузин, А. П. Матвеев, С. М. Жариков. Физическая культура. 3 класса: Учебник. — М.: «Фрагм», «Радио-Софт», 1999, — 112с.
4. Методические разработки педагогических советов. Оцениваем проблемы воспитания. (Под редакцией Е. Н. Степанова, М. А. Александровой М.; 2004)
5. Руденко А. А., Алексеева Т. А. Медико-педагогические технологии в образовательном процессе, материалы конференции «Совершенствование системы физического воспитания детей в образовательных учреждениях» — Новосибирск 2006 г.
6. В. И. Ковалько. Зоровьесберегающие технологии. Москва «ВАКО» 2004 г.
7. В. К. Бальсевич. Здоровье в движении. Москва 1998 г.
8. Т. Н. Захарова, Т. Н. Сурувикина, С. Г. Оводо. Формирование здорового образа жизни у младших школьников. Волгоград.
9. «СУ Джок для всех» автор Пак Чжэ Ву. Методическое пособие. Москва. 2007 г.

Задачи социального развития детей с нарушением интеллекта, воспитывающихся в условиях инклюзии

Смирнова Вера Юрьевна, студент
Костромской государственной университет

Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья стало проблемой не только специального образования, но и одним из приоритетных направлений деятельности всей системы образования Российской Федерации. Сегодня интеграция детей с отклонениями развития в общеобразовательную и социально-культурную среду является закономерным этапом развития системы специального образования, связанным с переосмыслением обществом отношения к детям с отклонениями в развитии, признанием равных прав на получение образования и представляет собой актуальную проблему коррекционной педагогики.

Развитие инклюзивных форм обучения лиц с ОВЗ требует не только оснащения общеобразовательных учреждений специальным оборудованием для доступа и обучения детей с ОВЗ, но и создания специальных образовательных программ для детей и для подготовки и переподготовки педагогических кадров, воспитания толерантности у учащихся и их родителей [1].

Важным этапом социального развития ребенка с нарушением интеллекта является его поступление в дошкольное учреждение. Дошкольное учреждение является значимым этапом в социализации личности ребенка. Интегрированный в образовательную среду ребенок с ОВЗ, получающий коррекционную помощь, может воспитываться в группе вместе с нормально развивающимися детьми. Перед педагогами встает проблема «щадящего» включения ребенка в группу сверстников. Необходимо создание открытой развивающей системы «детский сад — родители — социум» как условия успешной социализации детей.

В то время как большинство людей могут научиться социальным умениям при минимальном обучении, дети с нарушением интеллекта нуждаются в систематическом обучении этим навыкам. Одним из главных факторов, опре-

деляющих характер интеграции таких детей в общество, является не уровень развития, а личностные качества ребенка. В отличие от нормально развивающихся детей дошкольники с нарушением интеллекта с самого раннего возраста испытывают трудности в установлении форм взаимодействия с окружающими людьми, что, в свою очередь, препятствует своевременному появлению осознанного отношения к окружающему миру и становлению личностных качеств.

Значимость социального воспитания и развития детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, а также недостаточная разработанность теоретических и практических вопросов дают основание считать данное исследование актуальным.

Диагностика социального развития детей с нарушением интеллекта осуществлялась нами на базе детского сада комбинированного вида Московской области, г. Балашихи. Исследование проводилось с 4 апреля 2016 года по 31 мая 2016 года в группе комбинированного вида для детей с нарушениями в развитии. Все дети определены в данную группу на основании протоколов ПМПК, имеют нарушение интеллекта. Выборка составила 36 детей. Средний возраст детей 5,5 лет.

Для нашего исследования выбранные методики были адаптированы, также нами были добавлены критерии с целью более подробного изучения ситуации. Так как возможности смотреть так подробно, как предписано методикой, не было, для целей своего эксперимента мы ограничились ответом «да» или «нет».

Первая методика — «*Схема наблюдения за ребенком в процессе свободной игры*» (прототип: методика «Схема заключения диагностического обследования умственного развития детей раннего и дошкольного возраста» Е. А. Стребелевой) [2].

Вторая методика — «*Наблюдение за ребенком в процессе занятия — продуктивная деятельность*» (прототип: методика «*Схема наблюдения за ребенком в процессе психолого-педагогического обследования*» За-крепиной А. В. 2003 г., адаптирована для нашего исследо-вания,)[2].

Третья методика — «*Беседа с воспитателем*», адап-тирована для целей нашего исследования (частично ис-пользовалась методика, разработанная Т. В. Николаевой, 2003,)[2].

Четвертая методика — «*Анкета для родителей*» (ис-пользована методика За-крепиной А. В. 2003 г.,)[2].

Анализ результатов, полученных в ходе методики № 1 «*Схема наблюдения за ребенком в процессе свободной игры*» показал, что средства социального общения, кото-рые используют дети при взаимодействии со сверстниками, сформированы у всех детей, однако у 13 (36%) из 36 де-тей — на элементарном уровне (используются мимика, же-сты, голосовые реакции и отдельные слова), у 28 детей — 78% — на достаточном уровне (используются мимика, жесты и отдельные слова, и фразы). Как показывают дан-ные, дети, у которых развиты средства вербального и не-вербального общения, они их используют по отношению к другим, те дети более инициативны в игре (78%). У боль-шинства детей игра находится на достаточном уровне, таких составило 78% от всего количества исследуемой группы, такие дети играли вместе со всеми детьми, но выделялись дети, которые предпочитали играть одни, их игра состояла из простых манипуляций предметами, в общение с другими сверстниками не вступали, таких составило 8 из 36 детей — 22%. Они играют и взаимодействуют со сверстниками с по-мощью взрослого.

В ходе использования методики № 1 получены следую-щие сведения о детях. Дети находились в игровом уголке, им были предложены игрушки. Двое детей сразу выбрали машину и медведя. Один из них стал показывать, куда надо посадить медведя. Мальчик активно жестикулировал и звал по имени другого ребенка, показывал кузов грузовика. Один ребенок остался сидеть за столом. Его не привлекали предложенные игрушки, он всегда перебирал конструктор. Девочкам были предложены куклы для игры. Одна девочка, не дослушав инструкцию, ушла играть в парикмахерскую. Однако две девочки взяли по кукле, стали ее переодевать, заплетать, но между собой девочки не взаимодействовали, в конце игры одна спросила другую: «Твоя кукла поела?». Другая кивнула головой и на этом игра закончилась. Де-вочки разбежались в разные уголки. Двоим мальчикам было предложено собрать из конструктора машину. Они разложили конструктор, но в итоге договориться они ме-жду собой не смогли, и произошел конфликт из-за детали конструктора, мальчики стали сильно кричать, пришлось вмешаться воспитателю группы. Взаимодействие детей друг с другом непродолжительно. Лишь некоторые из них могли установить контакт сразу с несколькими детьми и со-хранили внимание в совместной деятельности. Оставшаяся

аудитория детей играли по одному, постоянно обращались к воспитателю по разным вопросам, хотя сами игнориро-вали дополнительные вопросы от взрослого.

В ходе коллективного занятия (методика № 2) дети также себя проявляли по-разному. Из всей группы только часть сразу поняли задание, помощи от взрослого не про-сили и приступили к работе, но все равно требовались короткие инструкции и напоминания. Двое мальчиков абсолютно не понимали, что от них требовал взрослый, начали выполнять задание не по инструкции. Девочки, в отличие от мальчиков, поняли инструкцию, стали вы-полнять задание, но алгоритмом, предложенным взрос-лым, не пользовались. Также среди испытуемых были 4 мальчика, которые не сотрудничали со взрослым, не вы-полняли задание, просто сидели или крутились, материа-лом не пользовались, не понимали инструкцию и цели занятия. Внимание было не устойчивым у всех детей, по-этому взрослому постоянно приходилось повышать голос, менять интонацию или использовать дополнительный материал (картинки) на занятии для удержания внима-ния детей. Большинство детей не учитывали ситуацию за-нятия: громко разговаривали, смотрели по сторонам, две девочки даже вставали несколько раз. Некоторые дети постоянно совершала навязчивые действия: девочка мо-тала головой, а мальчик качался на стуле. На замечания взрослого реагировали с отсрочкой, через непродолжи-тельное время снова отвлекались и вновь не обращали внимания на взрослого.

Из беседы с воспитателем (методика № 3) мы выяс-нили, что у детей плохо развито умение устанавливать кон-такт. Дети с нарушением интеллекта долго не удерживают внимание к взрослому. По словам воспитателя, в данной группе есть дети, которые абсолютно не способны к парт-нерскому общению. Из наблюдения за детьми в свобод-ной игре мы этому убедились (методика № 1). В игре дети не делятся игрушками, не общаются, а просто сидят ря-дом. Взаимодействие происходит только с помощью вос-питателя. Настроение у детей, со слов воспитателя, пере-менчивое, у трех мальчиков особенно выражены резкие колебания в настроении, от спокойного, когда они играют, их никто не трогает, до раздражительного, агрессивного, где они могут ударить. Три девочки в группе абсолютно спо-койные. Есть девочки и мальчики доброжелательные, ча-сто делятся игрушками, но не потерпят, если игрушки от-бирают, сразу жалуются взрослому, сами не протестуют. Дети используют экспрессивно — мимические средства общения: улыбку, жесты. Но есть две девочки, которые аб-солютно не реагируют на ситуации, происходящие вокруг них, эмоции их скудные. Они просто уйдут или сядут в одно место, и будут находиться до тех пор, пока взрослый не об-ратит на них внимание.

Методика содержала вопросы, направленные на вы-явление у ребенка знаний о себе, окружающем его мире. Качество ответов, как и предполагалось, оказалось не-однородным: некоторые дети называли имена и фамилии

родителей, называли имена воспитателей, из-за нарушения речи произносили их искаженно, две девочки знают название улицы, на которой проживают, два мальчика назвали только имя родителей и свое имя и фамилию. Отчество родителей не назвал ни один ребенок. Хотя воспитатель сказала, что повторяли и проговаривали с ними недавно. Родители детей взаимодействуют со специалистами, но не все откровенно рассказывают о проблемах, не раскрывают каких врачей или специалистов посещают и т. п..

Анкета для родителей (методика № 4) содержала вопросы, направленные на выявление уровня развития самообслуживания детей. Со слов родителей больше половины детей одеваются, кушают, умываются самостоятельно, без помощи взрослого. Остальные дети одеваются с помощью взрослого, кушать помогает тоже взрослый. Самостоятельно не умываются, а только при помощи взрослого. Им постоянно нужно напоминать, следить за ними, даже подавать полотенце. Плохо держат ложку пять человек. Со слов родителей все хорошо держат ложку, относят за собой тарелку. Хотя воспитатели утверждают, что троих мальчиков они не берут дежурить по столовой, так как они плохо удерживают посуду в руках. Беспорядок в своей одежде не замечают, но девочки аккуратнее, чем мальчики. Есть три девочки в группе, которые бережно относятся к вещам, аккуратно складывают их в шкаф. Дети не раздеваются самостоятельно, только при помощи взрослого (нужно развязать шапку, шнурки, помочь снять штаны, переодеть шорты). Большинство группы знают нахождение многих предметов, как дома, так и в группе. Со слов родителей, дети помогают им в уборке дома.

Анализ результатов, полученных в ходе методики № 1 «Схема наблюдения за ребенком в процессе свободной игры» показал, что средства социального общения, которые используют дети при взаимодействии со сверстниками, сформированы у всех детей, однако у 13 (36%) из 36 детей — на элементарном уровне (используются мимика, жесты, голосовые реакции и отдельные слова), у 28 детей — 78% — на достаточном уровне (используются мимика, жесты и отдельные слова, и фразы). Как показывают данные, дети, у которых развиты средства вербального и невербального общения, они их используют по отношению к другим, те дети более инициативны в игре (78%). У большинства детей игра находится на достаточном уровне, таких составило 78% от всего количества исследуемой группы, такие дети играли вместе со всеми детьми, но выделялись дети, которые предпочитали играть одни, их игра состояла из простых манипуляций предметами, в общение с другими сверстниками не вступали, таких составило 8 из 36 детей — 22%. Они играют и взаимодействуют со сверстниками с помощью взрослого.

В ходе беседы с воспитателем были выявлены формы и средства общения ребенка с близким взрослым. Представления об окружающих людях имеются у всех детей без исключения (100%). У некоторых детей этих пред-

ставлений больше, у некоторых меньше. Интерес к новым контактам со взрослыми и сверстниками у всех детей находится на разном уровне. У 20 из 36 детей (55%) интерес к новому общению находится на достаточном уровне, это значит, что дети добродушны, первыми идут на контакт, им интересны новые люди, дети могут задавать интересующие их вопросы взрослым. У 16 детей — это 45% интерес к общению со сверстниками и взрослыми ниже, чем у предыдущей группы. Дети равнодушны при появлении взрослого, не проявляют никаких реакций или проявляют, но только через время. По словам воспитателей, при появлении новых сверстников дети не интересуются, что за новый мальчик или девочка в группе, это происходит только на момент того, как воспитатель сама представит ребенка детям. После чего дети продолжают играть и заниматься своими делами, как будто ничего и не было. Поведение детей данной группы в кругу сверстников у 27 из 36 детей — это 75% спокойное, доброжелательное по отношению к другим детям, они быстро могут разрешить недопонимания друг с другом с помощью взрослого, у оставшихся 25% детей поведение переменчивое: от спокойного до раздражительного. В исследуемой группе 30% родителей испытывают трудности в воспитании детей, по словам воспитателя, это связано больше со спецификой и динамикой развития ребенка с нарушением интеллекта. Родители не настолько компетентны в этом вопросе. Но зато 78% родителей стараются создать все условия для воспитания своего ребенка. Они готовы участвовать в воспитании своего ребенка совместно с другими специалистами.

Анализ результатов, полученных в ходе анкетирования родителей, показал, что 14 из 36 — это 39% детей могут одеваться самостоятельно, помощь взрослого требуется незначительная. Одеваются с помощью взрослого 61% детей исследуемой группы. Самостоятельно раздеваются 24 ребенка — это 67% детей в данной группе. Оставшимся детям, которые составили 33%, требуется помощь взрослого. Большинство детей, которые составили 78%, знают назначение многих предметов, их местонахождение и предназначение, выполняют поручения из двух-трех действий (отнеси, поставь, принеси). Оставшаяся часть детей, которая составила 22%, не всегда реагируют на просьбы взрослого что-то принести, отнести, поэтому с ними приходится детально проговаривать каждый предмет и его местонахождение не по одному разу. Что касается навыков гигиены, то тут картина вырисовалась хорошая, все дети умываются, моют руки с мылом, вытирают руки с полотенцем, от взрослого требуются небольшие усилия: показать, где полотенце, если ребенок запутался, проследить, чтобы ребенок выполнил поручение. Большинство детей не замечают беспорядок в своей одежде, только 15 человек из всей группы могут показать взрослому, что-то порвалось, испачкалось в одежде, а расчесаться, поправиться могут только с напоминания взрослого. В данной группе держат неправильно ложку 5 человек (14%), остальные дети хорошо держат ложку. Кушают

самостоятельно, аккуратно 55 % детей, оставшаяся часть детей кушают под контролем взрослых, не аккуратно, еда остается на столе. Убирают за собой после еды 31 человек из всей группы, это 86 % детей, за остальными детьми дома убирают родители.

По итогам общего исследования мы выделили две группы по социальному развитию:

Первую группу составили 28 детей дошкольного возраста с достаточным уровнем сформированности представлений о ближайшем социальном окружении (приближенные к нормальному развитию). Дети данной группы испытывали интерес на занятиях, подчинялись инструкциям взрослого. При взаимодействии использовали различные средства общения со сверстниками и взрослыми, проявляли инициативу по отношению к другим детям в игровой деятельности. При взаимодействии не возникало трудностей со сверстниками. В самообслуживании самостоятельны, помощь взрослого требуется незначительная. Данные диагностики детей этой группы свидетельствуют о незначительном отставании в сформированности представлений о ближайшем социальном окружении от возрастной нормы.

Вторую группу составили 8 детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, у которых имеются трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Для этих детей характерны нечеткие знания о себе и близких. Гигиенические процедуры, прием пищи осуществляли под контролем взрослого. Во время занятия часто отвлекались и требовали внимания взрослого. В игровой деятельности воспроизводили примитивные игровые действия, речь односложна, в большинстве случаев без ориентировки на партнера по общению. Дети играют одни, игрушками не делятся. Поведение детей не всегда адекватно, может проявляться агрессия по отношению к другим. При разрешении конфликтных ситуаций нуждались в помощи взрослого, дополнительном объяснении. Данные диагностики в этой группе детей свидетельствовали о недостаточности представлений о ближайшем социальном окружении и социализации в целом.

Важно отметить вариативность, неоднородность детей, посещающих данную группу ДОО комбинированного вида, что требует дифференцированного подхода в обучении и воспитании.

Наше исследование позволило сделать вывод о том, что ДОО комбинированного вида посещают не только социально адаптированные дети. Выделение двух групп доказывает нам тот факт, что наряду с нормально развивающимися детьми исследуемой группы воспитываются дети с интеллектуальной недостаточностью. Из этого следует, что тенденции развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью те же, что и у нормально развивающегося. При своевременной правильной организации воспитания, как можно более раннем начале обучения многие откло-

нения социального развития у такого ребенка могут быть скорректированы и даже предупреждены.

В связи с выделенными двумя группами детей, мы можем выделить две группы задач, а именно: задачи развития, обучения и воспитания, которые определяет ФГОС ДО для всех детей, а также задачи, учитывающие особенности развития детей.

Нами были выявлены и изучены *показатели социального развития дошкольников с нарушением интеллекта в группе с недостаточным уровнем*, которые нужно развивать, а именно: взаимодействие и общение ребенка со взрослыми и сверстниками (невербальные и вербальные средства общения, контактность); усвоение детьми общественного опыта (умение действовать совместно со взрослым, по показу, образцу, по речевой инструкции); навыки самообслуживания (навык опрятности, еды, одевания, раздевания, умывания); привитие социальных норм и правил.

На основе полученных результатов исследования нами были сформулированы цели и задачи программы социального развития детей с интеллектуальной недостаточностью с учетом современных требований ФГОС.

Ведущие цели программы:

Установление характера взаимодействия и общения ребенка со взрослыми и сверстниками;

Выявление и развитие основных способов усвоения общественного опыта;

Определение уровня сформированности навыков самообслуживания;

Выявление и развитие особенностей поведения и эмоционально-волевых реакций.

Задачи:

Формирование взаимодействия и общения ребенка со взрослыми и сверстниками;

Формирование подлинного сотрудничества со взрослыми для усвоения общественного опыта;

Формирование культурно — гигиенических навыков и навыков опрятности;

Формирование адекватных поведенческих показателей социального развития.

Также программа включает два варианта содержания обучающего материала: достаточного и минимального уровня [4]. Оба варианта программы включают комплекты дополнительных заданий и упражнений, способствующих закреплению, систематическому повторению пройденного материала в новых социальных ситуациях [3].

Таким образом, программа учитывает специфические показатели социального развития, затрудняющие социализацию детей изучаемой категории. Для коррекционно-развивающей работы по социальному развитию детей с интеллектуальной недостаточностью в программе предлагаются методы социальных историй, сюжетно-ролевые игры. Содержание программы позволяет формировать слабо развитые стороны у данных детей.

Таблица 1. Программные задачи по социальному развитию детей с нарушением интеллекта

Задачи по работе с детьми с достаточным уровнем	Задачи по работе с детьми с минимальным уровнем
РАЗДЕЛ «Я САМ»	
<ul style="list-style-type: none"> — уточнить представления о себе, закрепить умения называть полное имя, возраст, дату рождения, адрес проживания; формировать представления о себе как о члене семьи; — учить описывать свою внешность, используя зеркало и фотографии; — формировать позицию ребенка, заинтересованного в посещении детского сада, в обучении, друга; — формировать умения принимать цели и произвольно включаться в деятельность, следовать предложенному плану и работать в коллективе сверстников, активно участвовать в учебном процессе, контролировать и оценивать свои действия и действия сверстников; — формировать самостоятельность в разных социально-бытовых обстоятельствах (в семье, в группе, во время игры с детьми) 	<ul style="list-style-type: none"> — формировать представления о себе, умение называть свое имя в ситуации «вопрос-ответ», возраст (называть или показывать на пальцах свой возраст); — формировать элементы учебного поведения (сидеть за партой, смотреть на педагога, выполнять инструкции); — учить выделять и узнавать близких взрослых, воспитателя, сверстников; — учить слушать и удерживать внимание на действиях и голосе взрослого, выполнять короткие инструкции; — учить взаимодействовать со взрослым, принимать помощь и выполнять социально-бытовые действия по инструкциям или по показу.
РАЗДЕЛ «Я И МОЯ СЕМЬЯ»	
<ul style="list-style-type: none"> — уточнять и расширять представления о семье, учить называть имена и отчества родителей; — учить описывать внешность близких, любимые семейные занятия; — формировать умение взаимодействовать с родителями, выстраивать диалог: спрашивать, рассказывать о событиях; — расширять словарный запас «вежливых слов» и учить выстраивать диалог; — учить помогать близким в быту и выполнять поручения по дому. 	<ul style="list-style-type: none"> — учить называть родителей и родственников по именам (показывать на фотографиях); — учить отвечать на вопросы близкого взрослого короткими фразами о детском саду, событиях, произошедших за день; — учить пользоваться специальными жестами и произносить простые фразы с выражением просьбы, обращением; — учить выполнять элементарные бытовые поручения (уложить вещи на полку, убрать мусор, вымыть чашку) под контролем и с помощью взрослого.
РАЗДЕЛ «Я И ДЕТСКИЙ САД (ВОСПИТАТЕЛЬ, СВЕРСТНИКИ)»	
<ul style="list-style-type: none"> — формировать самостоятельность в выполнении заданий, поручений; — учить вступать в контакт и работать в коллективе, используя принятые ритуалы социального взаимодействия со сверстниками и педагогом; — формировать средства общения с педагогом: учить обращаться по имени отчеству, на «Вы» с употреблением вежливых слов; — учить соблюдать правила поведения (поднимать руку, вставать и выходить из-за стола и т. д.) во время занятия; — учить следовать инструкциям безопасности в столовой, спортивном зале, в других помещениях; — учить доброжелательному отношению к сверстникам, сопереживанию, оказанию помощи. 	<ul style="list-style-type: none"> — учить способам и средствам обращения к воспитателю, по возможности называть его по имени отчеству, — учить здороваться, прощаться, сообщать о своих желаниях и потребностях, поднимая руку и обращаясь к педагогу; — формировать умение соблюдать элементарные правила поведения в детском саду: не вставать и не ходить при выполнении заданий, следовать простым инструкциям взрослого (сядь, встань, открой, достань), выполнять простые задания с помощью и под контролем педагога; — учить выделять и узнавать своих сверстников в группе, показывать их жестом, вступать во взаимодействие со сверстниками с направляющей помощью взрослого, проявлять участие в совместных коллективных делах.
РАЗДЕЛ «Я И ДРУГИЕ»	
<ul style="list-style-type: none"> — формировать умение обращаться к взрослым людям (соседам, продавцам и др.) на «Вы», употреблять «вежливые» слова приветствия, прощания, благодарности; — учить соблюдать правила поведения в общественных местах; 	<ul style="list-style-type: none"> — учить узнавать других знакомых людей (соседей, друзей), отличать их от чужих; — формировать умение соблюдать правила поведения в общественных местах (без гнева, агрессии), слушать указания взрослого и выполнять короткие инструкции;

Задачи по работе с детьми с достаточным уровнем	Задачи по работе с детьми с минимальным уровнем
— формировать понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе;	— формировать положительное отношение к сотрудничеству со взрослыми; — формировать умение сотрудничать с другими людьми в разных ситуациях (не перебивать во время разговора или беседы, не разбрасывать и не хватать чужие вещи, выслушивать инструкции до конца).

Литература:

1. Данилкина, М. Ю. Современные тенденции развития инклюзивного и специального образования / М. Ю. Данилкина // Специальное образование. — 2015. — № XI. — Том I. — С. 113.
2. Закрепина, А. В. Пути социального развития детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью: дис... канд. пед. наук: 13.00.03: защищена 15.05. 2003 г. / Закрепина Алла Васильевна. — М.: 2003. — 150 с.
3. Мартынова, И. И. Формирование представлений о ближайшем социальном окружении у младших школьников с умственной отсталостью // Дефектология. — 2016. — № 1. — С. 35–43.
4. Фельдштейн, Д. И. Социализация и индивидуализация — содержание процесса социального взросления / Д. И. Фельдштейн // Социальное развитие в пространстве-времени детства. — М., 1997. — С 67–71; 142–149.

Трудности реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации

Старовойт Наталья Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Антонова Ольга Викторовна, магистрант
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

В статье представлена систематика трудностей реализации инклюзивного образования дошкольной образовательной организации.

Инклюзивное образование является важнейшим направлением образовательной политики в Российской Федерации. Это закреплено в нормативно-правовых документах федерального, регионального и локального уровня. При реализации инклюзивной практики дошкольная образовательная организация (далее ДОО) сталкивается с различными трудностями, и наше исследование направлено на их выявление и систематизацию.

В нашем исследовании намеренно используется термин «трудности», хотя в литературе встречаются и другие термины: «проблемы», «барьеры», «риски». Несмотря на их смысловую близость различие кроется в масштабности и уровне реализации образовательной инклюзии. Считаем, что наиболее корректно говорить о трудностях относительно конкретной образовательной организации, а о проблемах, барьерах, рисках — относительно инклюзивного образования в целом.

Изучение опыта инклюзивного дошкольного образования в различных субъектах Российской Федерации (Красноярский край, Ставропольский край, Ханты-Мансийский автономный округ, Архангельская, Ленинградская, Нижегородская, Свердловская, Тверская области) позволило выявить 34 типичных трудностей.

Например, В. И. Поздеева в работе «Реализация инклюзивного подхода в образовании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в детском саду общеразвивающего вида» [6] пишет, что в дошкольном образовательном учреждении общеразвивающего вида отсутствуют учителя-дефектологи, специальные психологи, врачи-специалисты, социальные работники, нет специального оборудования и современных технических средств для коррекционных занятий, не подготовлена методическая база в виде специальных развивающих программ.

Несовершенство методической базы отмечено и в статье И. С. Маклачковой «Современные проблемы дошкольного образования. Инклюзивное образование в ДООУ» [5]. Кроме того в ней подчеркивается несовершенство нормативно-правовой базы, психологическая неготовность педагогических кадров к принятию ребенка с ОВЗ, отсутствие финансирования, торможение межведомственного взаимодействия.

И. П. Степанишина в статье «Проблемы инклюзивного образования в детском саду» [7] кроме уже вышеуказанных трудностей указывает и неготовность ряда педагогов изменять свой педагогический стиль под изменившиеся условия работы.

Для систематизации выявленных трудностей мы обратились к нормативно-правовым документам, регулирующим практику инклюзивного образования в РФ [1; 2; 3; 4]. В итоге определили девять групп трудностей, с которыми может столкнуться коллектив инклюзивной дошкольной образовательной организации.

1. Нормативно-правовые трудности

- необходимость уточнения понятийного аппарата;
- отсутствие федерального закона «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», нет федерального положения об инклюзивном обучении, где были бы определены права и обязанности образовательного учреждения и родителей;
- невозможность получения персональных данных физических лиц из иных органов власти и организаций без согласия на это субъекта персональных данных.

2. Финансовые трудности

- отсутствие дополнительного финансирования, позволяющего привлекать к работе наиболее квалифицированные педагогические кадры и стимулировать их дополнительное обучение;
- недостаточность заработной платы молодых специалистов и опытных сотрудников, что не позволяет компенсировать их физические и эмоциональные затраты.

3. Психолого-педагогические трудности

- психологическая неготовность педагогических кадров к принятию ребенка с ОВЗ;
- психологические «барьеры», связанные с общественным мнением, заключающиеся в распространенных стереотипах и предрассудках;
- психологическая неготовность многих родителей обучать своих нормально развивающихся детей вместе с детьми с ОВЗ;
- психолого-педагогическая неготовность нормально развивающихся детей адекватно воспринимать и взаимодействовать со сверстниками с ОВЗ;
- трудности социально-психологической адаптации детей с ОВЗ в группе нормально развивающихся детей;
- сокрытие родителями от администрации детских садов наличия инвалидности или проблем в здоровье ребенка, опасаясь потерять место в детском саду или общественных проявлений к особому ребенку.

4. Кадровые трудности

- нехватка узких специалистов: дефектологов, логопедов, психологов, специальных психологов);
- отсутствие ставок тьюторов, техника по обслуживанию специального оборудования и т. п.;
- отсутствие медицинского сопровождения образовательного процесса;
- недостаток знаний, методов, приемов, соответствующей подготовки для работы с ребёнком в условиях образовательного учреждения по месту жительства;
- неготовность ряда педагогов изменять свой педагогический стиль под изменившиеся условия работы;

- затруднения педагогов в навыке дифференциации учебных планов, программ, методических подходов в организации инклюзивного обучения;
- несовершенство системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для работы с детьми с ОВЗ.

5. Материально-технические трудности

- отсутствие специального оборудования и современных технических средств обучения для коррекционных занятий;
- нехватка кабинетов и оборудования для индивидуальной работы с воспитанниками и их родителями.

6. Трудности организация развивающей предметно-пространственной среды

- неадаптированность архитектурной среды дошкольных образовательных учреждений;
- необорудованность кабинета лечебной физкультуры, сенсорные комнаты, помещения для логопедических и коррекционных занятий с дефектологами и психологами;
- недоступность культурно-досуговых учреждений;
- отсутствие развивающих и адаптирующих форм культурно-досуговой деятельности (образовательных, спортивных, ролевых, игровых и т. д.).

7. Методические трудности

- необеспеченность методическими пособиями и специализированной литературой;
- отсутствие специальных развивающих программ для работы с детьми с ОВЗ.

8. Организационные трудности

- отсутствие единой системы раннего выявления отклонений в развитии детей и ранней коррекционной педагогической помощи;
- недостаточное взаимодействие ДОО с педагогами школы;
- отсутствие или формальная работа внутренних консилиумов;
- сокращение коррекционных групп в ДОО;
- неактивное психолого-педагогическое сопровождение детей;
- отсутствие объективной и полной диагностики психического развития ребенка в детских поликлиниках.

9. Информационные трудности

- отсутствие медико-психолого-педагогического просвещения всего населения;
- неразработанность системы специального просвещения и обучения родителей.

Внедрение инклюзивной практики в систему российского образования оказалось слишком стремительным. Возник целый комплекс вопросов, требующих решения. Администрация и педагогические коллективы образовательных организаций нуждаются в их своевременном выявлении, осмыслении и решении. Нами разработан и сейчас проходит апробацию на базе дошкольных образовательных

организаций Калининграда диагностический инструментальный, позволяющий определить трудности реализации инклюзивного подхода и оценку их значимости для разных субъектов дошкольного образования.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru. — КонсультантПлюс. — (Дата обращения: 18.04.2017).
2. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 № 30038). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru. — КонсультантПлюс. — (Дата обращения: 19.04.2017).
3. Письмо Минобрнауки России от 10.01.2014 № 08–10 «О необходимости проведения ряда мероприятий по обеспечению введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru. — КонсультантПлюс. — (Дата обращения: 18.04.2017).
4. Письмо Минобрнауки России от 11.03.2016 N ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru. — КонсультантПлюс. — (Дата обращения: 18.04.2017).
5. Маклачкова И. С. Современные проблемы дошкольного образования. Инклюзивное образование в ДОУ. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru>. — Социальная сеть работников образования. — (Дата обращения: 20.04.2017).
6. Поздеева В. И. Реализация инклюзивного подхода в образовании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в детском саду общеразвивающего вида. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ippk.arhk-edu.ru>. — Архангельский областной институт открытого образования. — (Дата обращения: 19.04.2017).
7. Степанишина И. П. Проблемы инклюзивного образования в детском саду. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.detsadclub.ru>. — детсадклуб.ру. — (Дата обращения: 19.04.2017).

Проблемы и трудности начального этапа обучения говорению

Тимошенко Ирина Игоревна, педагог дополнительного образования;

Баранова Нина Анатольевна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В методике преподавания иностранного языка коммуникативная компетенция понимается как способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию [3]. Проанализировав исследования в области педагогики (Е. А. Быстрова, Е. И. Пассов) [3, 4], психологии (И. А. Зимняя) [1], можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция представляется как комплексная характеристика человека, проявляющаяся в общении. Таким образом, обозначаются ключевые позиции категорий «коммуникативные умения» и «коммуникативная компетенция». Коммуникативные умения развиваются на основе необходимых базовых знаний. Коммуникативная компетенция является целостной личностной характеристикой, обеспечивающей готовность субъекта к продуктивной коммуникативной деятельности в условиях меняющейся ситуации. Имеющийся объем знаний при этом встраивается

в активную коммуникативную практику и обязательно связывается со способностью постоянного пополнения, в том числе непосредственно в процессе общения.

Возрастные особенности детей дошкольного возраста позволяют выделить ряд аргументов в пользу раннего обучения иностранному языку. Сдвиг начала обучения иностранному языку на дошкольный возраст обусловлен тем, что дети уже с четырех лет отличаются особой чуткостью к языковым явлениям. Дошкольный возраст является сензитивным периодом в речевом развитии ребенка. У детей четырех-пяти лет появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, они легко и прочно запоминают небольшой по объему языковой материал и хорошо его воспроизводят, а в дальнейшем эти благоприятные факторы ослабевают. Кроме того, использование ведущей для этого возраста деятельности — игры — позволяет сделать коммуникативно ценными практически любые языковые единицы.

Следовательно, изучение иностранного языка в данном возрасте создает благоприятную исходную базу для овладения языком, т. к. стимулирует речевое и общее развитие детей, способствует расширению границ и возможностей возраста, приобщает детей к культуре других народов, формируя тем самым общечеловеческое сознание.

Одной из причин затруднений в овладении вторым языком являются речевые нарушения.

Немалое количество речевых нарушений либо не выявляются вообще, либо игнорируются родителями. При этом может не быть явных нарушений речевой патологии. Это связано с тем, что, постоянно находясь в родной речевой среде, ребенок имеет возможность самостоятельно (или с помощью близких) исправлять легкие речевые недостатки.

Наиболее часто затруднения проявляются в звукопроизношении.

Трудность вызывают специфические звуки английского языка: они заменяются сходными по звучанию звуками русской фонетической системы. Дети с трудом дифференцируют на слух долгие и краткие гласные. Совсем не дифференцируют их в собственной речи. Иногда дети с трудом усваивают «неудобное» (для русского слуха) ударение.

Обучение произношению включает в себя овладение слуховыми, артикуляционными и произносительными навыками.

Знакомство с английским языком начинается с фразы «My name is...». Здесь ребята знакомятся со звуками [m, n, ei, z].

Для ознакомления и тренировки вводимых звуков можно использовать такие игровые ситуации:

Конфетка.

Это упражнение для сладкоежек. Рот закрыт. Теперь уколите язычком щечку изнутри, чтобы было похоже, что за щекой у вас конфетка. А теперь «перекатите конфетку» за другую щеку.

Хоботок.

Сведите губы в трубочку-хоботок, как будто вы маленькие слоники. Подвигайте ими из стороны в сторону, вверх-вниз.

Зубная щетка.

Вы, конечно, умеете чистить зубы зубной щеткой. А давайте попробуем сделать это языком, не раскрывая рта. Проведите кончиком языка сначала по верхним зубам, а затем по нижним.

Свет мой, зеркальце.

Посмотрите в зеркальце. Давайте улыбнемся своему отражению, не разжимая губ — мы себе очень нравимся. А теперь представьте, что вам не дали мороженого! Вы очень обижены. Надуйте губки.

Зеваем.

Вы устали. Давайте позеваем! Поставьте руку на локоть. Согните кисть под подбородком так, чтобы подбородок не касался руки. Опустите нижнюю челюсть вниз, как будто хотите зевнуть. При этом подбородок должен коснуться руки. Язычок упирается в нижние зубки.

Дятел.

В лесу весело выстукивает дятел [тук-тук-тук]. А в английском лесу слышна песенка английского дятла [тик-тик-тик]. Давайте научимся произносить песенку английского дятла. Произнесите русский звук [т], как в слове «таня»: [т-т-т]. Кончик языка касается сзади верхних зубов. А теперь нащупайте за верхними зубами бугорки, продвиньте язык чуть-чуть назад и произнесите английский звук [t].

Учим английского мальчика.

К нам в гости приехал мальчик из Англии. Давайте научим его произносить русские слова со звуком [т]: туфли, тапочки, тетрадь, тень, тополь, тепло, тайга.

Дело в том, что наш гость будет произносить звук [т] по-английски: [t]. Давайте попробуем произнести эти слова так, как бы произнес их мальчик [t]уфли, [t]апочки, [t]е [t]радь, [t]ень, [t]ополь, [t]епло, [t]айга.

Самолеты.

Давайте заведем моторчик самолета. Поставьте кончик языка за верхними зубами — так же, как для звука [т]. Произнесите [d-d-d]. Вот наш моторчик и завелся. Самолет взлетел.

При обучении произношению звуков [w, h, D, T, x, W, N, r], которых нет в русском языке, необходимо объяснить их артикуляцию. Вот некоторые игровые приемы:

Сердитая собака.

Чтобы показать, как рычит сердитая собака, поднимите кончик языка к небу, но не касайтесь его, и произнесите звук [p] (русский). Произнесите английский звук [r]. Давайте порычим, как английские собачки.

Пароход.

Сведите губы вместе, как будто вы сейчас загудите, как пароход. А теперь разведите их резко в стороны: [w].

Песенка.

Язычку захотелось петь. Подпевай! [ла-ла-ла] — это по-русски. А чтобы спеть по-английски, поставь язычок на бугорки за верхними зубами. Произнеси [l-l-l], [lA-lA-lA], [lO-lO-lO], [lu-lu-lu]. Получилась английская песенка.

Для развития фонематического слуха можно использовать следующие игровые приемы.

Пчелки и жучки.

На лесной поляне над цветами летают веселые пчелки и жучки. Вот на один цветок села пчелка, она жужжит [D-D-D], а рядом поет свою песенку жучок [z-z-z-z-z]

Хлопните в ладоши, если услышите песенку пчелы (жучка). А теперь вы пожужжите, как пчела, а теперь — как жучок.

Можно использовать песенки и рифмовки

My little doll
Is very small
I love my pretty
Little doll

«Tick-tock», —
Says a clock
«Tick-tick —
Be quick»

Литература:

1. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. — М., Просвещение, 1989. — 160с.
2. Логинова Л. И. Как помочь ребенку заговорить по — английски: Книга для учителей. — М.: Гуманит. изд центр ВЛАДОС, 2003. — 208 с.
3. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.; под ред. Е. А. Быстровой. — М.: Дрофа, 2004. — 237 с.
4. Пассов Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Кузовлева Н. Е. — М., Глосса — Пресс, 2010. — 172 с.
5. Пинегин А. А., Загуменнова И. В., Ивлева Е. В., Компанийцева Л. В. Английский язык, давай дружить! Или как ввести ребенка в мир английского языка: учеб. пособие. — М.: ВШМФ «Авангард», 2000. — 224 с.
6. Фрибус Л. Г., Дольникова Р. А. Как детишек нам учить по-английски говорить. / Обучение детей от 4 до 7 лет. Пособие для педагогов и родителей. — СПб.: КАРО, 2008. — 152 с.

One! One! One!
I love the sun.
Two! Two! Two!
I love my Mummy too!
Three! Three! Three!
My Mummy loves me.
Four! Four! Four!
I love her more and more.

I like coffee,
I like tea,
I like apples,
I like tree.

Ten little fingers,
Ten little toes,
Two little ears,
And one little nose.

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал
Выходит еженедельно

№ 21 (155) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Курпаяниди К. И.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешнев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)
Шуклина З. Н. (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 07.06.2017. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25