

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



2 2021
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 2 (344) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
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 (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
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
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
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 (Узбекистан)
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 (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахронов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
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 Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (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)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
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)
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
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)

На обложке изображена *Люси Уорсли* (1973 г.), британский историк, писатель, куратор и телеведущая.

Люси родилась в Ридинге, графство Беркшир (Англия). Она получила степень бакалавра с отличием в Новом колледже в Оксфорде, где изучала древнюю и современную историю.

Уорсли начала свою карьеру в качестве куратора исторического дома в поместье Милтон, недалеко от Абингдона, а позднее работала инспектором исторических зданий английского наследия в регионе Ист-Мидлендс. За это время она изучала жизнь Уильяма Кавендиша, 1-го герцога Ньюкасла, и написала путеводитель по английскому наследию для его дома, замка Болсовер. В 2001 году ей была присуждена степень доктора философии в Университете Сассекса за диссертацию на тему «Архитектурное покровительство Уильяма Кавендиша, первого герцога Ньюкасла, 1593–1676 гг.». Позднее эта диссертация была преобразована в книгу Уорсли «Кавалер: рассказ о рыцарстве, страсти и великих домах». В 2002–2003 годах она была менеджером по крупным проектам и исследованиям в музеях Глазго, а затем стала главным хранителем в «Исторических королевских дворцах», независимой благотворительной организации, отвечающей за обслуживание Лондонского Тауэра, дворца Хэмптон-Корт, государственных апартаментов Кенсингтонского дворца, Банкетного зала в Уайтхолле и дворца Кью. Она руководила реконструкцией государственных апартаментов и садов Кенсингтонского дворца, на которую было выделено 12 миллионов фунтов стерлингов.

Она была избрана старшим научным сотрудником Института исторических исследований Лондонского университета и назначена приглашенным профессором Кингстонского университета.

Люси Уорсли организовала постановку нескольких исторических телесериалов, таких как «Если бы стены могли говорить», в котором исследуется история британских домов, от крестьянских коттеджей до дворцов; «Открытые предметы антиквариата» совместно с экспертом по антиквариату и коллекционированию Марком Хиллом; «Очень британское убийство» где исследуется «болезненная национальная одержимость» убийством; «Империя царей: Романовская Россия» и других и даже принимала в них участие.

На данный момент из-под пера профессора вышло 18 публикаций в основном об историческом наследии Англии. Так, взяв за основу свою телепередачу на BBC, Люси опубликовала книгу «Английский дом. Интимная история», где она рассказывает об истории английского жилища от Средневековья до начала XX века. Вместе с автором читатели могут заглянуть в самые укромные уголки жилища королей и их подданных и проследить, как развитие медицины и техники влияло на изменения в быту жителей Англии.

Уорсли живет в Саутуорке на берегу Темзы на юге Лондона со своим мужем, архитектором Марком Хайнсом.

Как телеведущая, она известна своим ротацизмом — незначительным дефектом речи, который влияет на ее произношение звука р. Когда она перешла с BBC Four на BBC Two на съемках очередного сериала, Люси даже работала с логопедом, который помогал ей с произношением, но не особо успешно.

Уорсли была удостоена звания почетного доктора литературы в Университете Сассекса, а также назначена кавалером Ордена Британской Империи за заслуги перед историей и наследием.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Дьяконова Е. А.**
Формирование трудовых резервов страны
в 1940-1945 гг..... 143
- Мишурова Я. А.**
Журнал Ф. М. Достоевского «Дневник писателя»
и его тематическое своеобразие..... 146
- Санников В. С.**
Забайкальское правительство Г. М. Семёнова.. 148
- Шаблинский Д. В.**
Кинооператоры Великой Отечественной
войны..... 150

СОЦИОЛОГИЯ

- Гончаров А. С.**
Феноменология ресентимента в структуре
современной социологии 154
- Горшунова Е. Е.**
Конформизм как реакция на социальную
напряженность 156
- Дубоград Е. В., Кибалова А. В.**
Идеальная семья в представлениях студентов
московских вузов..... 158
- Кадымова Д. М.**
Основные проблемы молодых семей 162

ПСИХОЛОГИЯ

- Данилова К. А.**
Детерминанты психологического благополучия
педагогов, работающих с разными категориями
обучающихся..... 165

Лизина М. С., Пешкова Н. А.

Использование приёмов мнемотехники,
направленных на развитие произвольной
памяти младших школьников с умственной
отсталостью..... 168

Трофимов М. В.

Особенности психологической дистанции
в условиях социальной изоляции в период
пандемии 170

Трофимов М. В.

Удовлетворенность супружескими отношениями
в условиях социальной изоляции в период
пандемии 172

Умхажиева Х. Т.

Особенности деятельности школьного психолога
по развитию внимания у младших
школьников..... 173

Ярмахова А. А.

Психологические особенности поведения
армянского этноса в экстремальных
ситуациях 175

ПЕДАГОГИКА

Ахметова Л. Ш., Алексеева В. В.

Использование авторского дидактического
пособия «Домашние животные и счёт»
в формировании элементарных математических
представлений у детей дошкольного
возраста 177

Гибадуллина Г. М., Сайфуллина Р. Р.

Методы и приемы коррекции нарушений
произношения звуков татарского языка 179

Деньгуб Р. В.

Формирование гражданской ответственности подростков посредством включения их в школьное объединение «Юные инспекторы движения» 181

Исламова Э. М.

Использование видео с целью аудирования при обучении английскому языку 184

Карамашева Н. С.

Реализация воспитательных целей на уроках истории в школе при изучении Великой Отечественной войны 185

Князева Л. В.

Роль книги в развитии интеллектуальных и личностных качеств человека 187

Коваль Л. А.

Коррекционная поддержка учителем-дефектологом детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в условиях дистанционного обучения 189

Лизунова С. Б.

Формирование экологической культуры учащихся во внеурочной работе по английскому языку 190

Муханкина Ю. В., Ефремова Н. А.,**Пуларгина А. С., Сурикова О. В.**

Проектная деятельность как средство приобщения дошкольников к художественной литературе 192

Раевская Т. Н.

Внедрение компьютерных технологий в дошкольное образование 196

Ромашкина Д. А.

Электронные игры как средство развития дивергентного мышления дошкольников 200

Сергеева Б. В., Гуленко А. А.

Пути формирования навыков самостоятельной работы младших школьников на уроках русского языка 203

Сечкина В. И.

Дистанционное обучение и здоровьесбережение обучающихся 205

Хасанова А. С.

Педагогические инновационные технологии в образовательном учреждении (школа) 207

Ядрышников В. В.

Особенности формирования предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи 209

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Ежова П. А.

Методы и способы формирования эстетической культуры 211

ТЕОЛОГИЯ

Гапуров С. С.

Проповедническая деятельность иноверцев-магометан в Российской империи на рубеже XIX-XX вв. 213

ПРОЧЕЕ

Мусатова А. А.

Государственный контроль и надзор в сфере предоставления жилищно-коммунальных услуг 216

ИСТОРИЯ

Формирование трудовых резервов страны в 1940-1945 гг.

Дьяконова Евгения Александровна, студент
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

Статья посвящена изучению становления и развития системы трудовых резервов в СССР в первой половине 1940-х гг. Значительное внимание в статье уделено процессу создания системы трудовых резервов.

Ключевые слова: трудовые резервы, ремесленные училища, школы ФЗО, железнодорожные училища, молодежь, подготовка рабочих кадров.

The formation of the country's manpower reserves in 1940-1945

The article is devoted to the study of the formation and development of the manpower reserve system in the USSR during the Great Patriotic War of 1941-1945. Considerable attention was paid to the process of creating a system of labor reserves.

Keywords: manpower Reserves, vocational training, workschools, railway schools», youth, training of workers.

Подготовка квалифицированной рабочей силы в СССР проводилась с первых дней Советской власти. Коммунистическая партия и правительство придавали огромное значение делу подготовки молодого рабочего класса. Требования быстро развивающейся социалистической экономики, чрезвычайно обостренная международная обстановка конца 1930-х годов обусловили создание в 1940 году системы государственных трудовых резервов.

2 октября 1940 года Указом Президиума Верховного Совета СССР «О государственных трудовых резервах» было положено начало организации училищ и школ трудовых резервов. На основе Указа были утверждены новые типы учебных заведений: двухгодичные ремесленные и железнодорожные училища, и школы фабрично-заводского обучения (ФЗО) с шестимесячным сроком обучения для подготовки рабочих массовых профессий. В школы ФЗО принимались юноши в возрасте 15-17 лет и девушки 16-18 лет. В училища принимались юноши 14-15 лет и девушки 15-16 лет [15].

В школах ФЗО подготавливались рабочие массовых профессий: слесари, забойщики, плотники, столяры, штукатуры, маляры. Ремесленные и железнодорожные училища готовили рабочих таких профессий, как токарь-универсал, подручный столяр, аппаратчик, моторист, электромонтер, помощник паровозных машинистов.

В школы ФЗО металлургической, угольной и горнорудной промышленности принимались главным об-

разом юноши. Все учащиеся со дня приема в училища и школы находились на полном государственном содержании. За счет государства они получали трехразовое питание, рабочую и выходную одежду, учебники и учебные пособия, имели право бесплатного проезда по железной дороге [13].

За подготовку рабочих кадров отвечало Главное управление трудовых резервов СССР (ГУТР СССР), к основным задачам которого относились:

1. «подготовка государственных трудовых резервов для промышленности и транспорта;
2. распределение по решению Совнаркома СССР государственных трудовых резервов, подготовленных в ремесленных училищах, железнодорожных училищах и школах фабрично-заводского обучения» [9, с. 775-776].

2 октября 1940 г. Совет Народных Комиссаров СССР принял Постановление «О призыве (мобилизации) городской и сельской молодежи в ремесленные училища, железнодорожные училища и школы ФЗО». В соответствии с вышеуказанным Постановлением в стране ежегодно объявлялся призыв молодежи от 14 до 17 лет в ремесленные училища и школы ФЗО [12]. Их выпускники ежегодно направлялись на государственные предприятия. Таким путем обеспечивался постоянный приток в промышленность и на транспорт квалифицированных кадров.

13 ноября 1940 г. ЦК ВКП (б) принял Постановление «О массовой политической работе в связи с призывом го-

родской и колхозной молодёжи в ремесленные и железнодорожные училища и школы фабрично-заводского обучения». Основным содержанием агитационной работы среди населения, а также призываемой молодёжи, были:

1. «широкая популяризация Указа Президиума Верховного Совета СССР «О Государственных Трудовых Резервах», разъяснение значения и необходимости создания мощных трудовых резервов в нашей стране;
2. ознакомление с правилами приёма в училища и школы ФЗО;
3. ознакомление с профилем и профессиями этих учебных заведений» [13, с. 3].

С целью усиления ответственности за нарушения трудовой дисциплины наводился порядок в ремесленных училищах и школах ФЗО, где имели место факты опозданий, прогулов и дезертирства. На основании Постановления Президиума Верховного Совета от 28 декабря 1940 года «Об ответственности учащихся ремесленных, железнодорожных училищ и школ ФЗО за нарушение дисциплины и за самовольный уход из училища (школы)» дезертиров разыскивали, возвращали на место учебы или передавали суду. За грубое нарушение дисциплины учащиеся отправлялись в трудовые колонии сроком на один год [10, с. 245].

Для привлечения учащихся ФЗО к активной борьбе за укрепление учебно-производственной дисциплины и правил социалистического общежития 8 мая 1941 г. был создан Товарищеский суд школ ФЗО, Ремесленных и Железнодорожных училищ, Товарищеский суд был призван «воспитывать у учащихся социалистическое отношение к труду и прививать учащимся нетерпимость к проступкам» [12. Л. 1].

15 мая в 1941 г. состоялся первый выпуск учащихся школ фабрично-заводского обучения. Выпуск дал народному хозяйству страны 250 тыс. квалифицированных рабочих. Организация ремесленных и железнодорожных училищ, школ ФЗО накануне Великой Отечественной войны имела стратегически важное значение для государства. Еще до начала войны школы и училища дали промышленности и транспорту четверть миллиона молодых рабочих, среди них 49 тысяч рабочих угольных и горно-строительных профессий, 101 тыс. рабочих строительных профессий, 41 тыс. слесарей разных специальностей, свыше 12 тыс. станочников, 7 тыс. рабочих металлургических специальностей, свыше 5 тыс. электрогазосварщиков, свыше 14 тыс. железнодорожников [11, с. 3].

В условиях начавшейся войны 27 июля 1941 г. Государственный комитет обороны СССР принял решение о переключении учебно-производственной деятельности школ фабрично-заводского обучения (ФЗО), ремесленных и железнодорожных училищ на выполнение государственных оборонных заказов. Газета «Правда» писала: «Необходимо быстро и решительно перестроить всю работу, подчинив ее нуждам и интересам фронта. Ни малейшего промедления!» [6, С. 1]. Это призыв быстро нашел отражение в деятельности трудовых резервов. Училища и школы развернули в своих мастерских и на предприя-

тиях производство боеприпасов, оружия и инструментов, необходимых для армии и флота, авиации и транспорта.

Константин Вишняков-Вишневицкий в своей работе «Нам открыты все пути» описал трудовые дни молодых ребят на предприятиях: «На заводе имени Кирова, как и на большинстве ленинградских предприятий, производство перестраивалось на нужды фронта. Перед коллективом была поставлена задача — обеспечить бесперебойный и современный ремонт легких танков. Работа предстояла большая и трудоемкая, а специалистов на заводе становилось все меньше.

В цехах ребята становились на освободившиеся рабочие места. Останавливались. Привыкали. Слушали опытных людей внимательно, серьезно. Озорства и баловства как не бывало» [5, с. 97].

Особую роль трудовые резервы сыграли в обеспечении квалифицированной рабочей силой промышленных предприятий восточных районов. В районы Урала, Сибири, Дальнего Востока, Поволжья, Казахстана и Средней Азии было направлено 1313 тыс. квалифицированных рабочих, подготовленных в училищах и школах ФЗО [8, с. 36]. «22 июня 1941 г. была проделана большая работа, трудилась все без исключения. Демонтировались станки и перевозились на площадку, где уже были поданы вагоны. Тут же быстро и организованно шла погрузка. Оборудование было вывезено полностью. На станции Голиковка всех сотрудников и учащихся училища посадили в вагоны и отправили в Свердловск» — вспоминает учащийся училища № 2 г. Петрозаводска Сорокин Виктор Иванович [2, с. 73].

Выполнение плана подготовки кадров в 1942 г. потребовало от учебной сети еще больших усилий, максимального использования всех источников пополнения рабочей силы. В целях обеспечения рабочей силой предприятий истроек военной промышленности и других отраслей народного хозяйства 13 февраля вышел Указ Президиума Верховного Совета СССР «О мобилизации на период военного времени трудоспособного городского населения для работы на производстве и строительстве». От мобилизации освобождалось население в возрасте от 16 до 18 лет, которые призывались в школы ФЗО, ремесленные и железнодорожные училища [18]. Подготовленные квалифицированные рабочие кадры направлялись в основном в промышленность, на строительство и транспорт.

Коллективом Главного управления трудовых резервов и ЦК ВЛКСМ 2 июня 1942 года было принято совместное Постановление об организации Всесоюзного социалистического соревнования. В ходе соревнования только учащиеся школ ФЗО и ремесленных училищ в 1943 году дали фронту продукции на сумму 95 миллионов рублей. Партия нацеливала молодёжь на борьбу за высокую производительность труда, на самоотверженную работу, на усиление помощи фронту. С каждым днем возрастало число переделовиков среди рабочей молодёжи [7, с. 1].

Важную роль в улучшении работы учебных заведений в системе профтехобразования сыграло соревнование

за успешное овладение профессией. Победителям присваивалось звание «Лучшее ремесленное», «Лучшее железнодорожное училище». Одним из победителем этого соревнования явилось железнодорожное училище № 1 Московской области, а также больших успехов добилось ремесленное училище № 5 Свердловской области [3, с. 3].

Трудовой подвиг и самоотверженная работа учащихся училищ нашли отражение во фрагменте дневника Всеволода Вишневского: «На военных заводах нарастают темпы производства. На радиозаводе 14-летняя девочка дает пятнадцать единиц, а до войны на этом же месте давали три. Огромный напор, конвейерная система. Девушки обучились работе за девять-десять месяцев. Знают две-три детали в совершенстве: свою и соседей справа и слева. Дают точную сборку» [4, с. 62].

За образцовое выполнение задания по производству и за отличные успехи в организации учебного процесса в училищах и школах учащиеся и работники государственных резервов награждались знаком «Отличник Государственных резервов, медалями «За трудовую доблесть» и «За трудовое отличие». За успешное выполнение задания по выпуску специальной продукции для нужд фронта и для нужд обороны страны училища награждались орденами «Трудового Красного Знамени», «Красной звезды», «Знак почета» [1, с. 181].

В годы войны среди молодежи велась активная политическая и культурно-просветительская работа. Проводились лекции и беседы, встречи с фронтовиками, писателями, поэтами, деятелями искусства, развивалась художественная самодеятельность, проводились спортивные соревнования. Все было направлено на то, чтобы будущие рабочие росли подлинными патриотами и культурными людьми.

Литература:

1. Батышев, С. Я. Энциклопедия профессионального образования: 3 т./С. Я. Батышев и др. — М.: Профобразование, 1999. Т. 3. 488 с.
2. Грибанова, Н. А. Трудовые резервы: годы и судьбы: (воспоминания ветеранов начального профессионального образования Карелии)/сост. Н. А. Грибанова, Т. А. Гусева. — Петрозаводск: VERSO, 2010. 175 с.
3. В главном управлении трудовых резервов при СНК СССР и центральном комитете ВЛКСМ // Известия. № 295 (7981). 1942. 4 с.
4. Вишневский, В. В. Дневники военных лет (1943, 1945 гг.) — М.: Советская Россия, 1974. 432 с.
5. Вишняков-Вишневецкий, К. А. Нам открыты все пути: История профтехобразования в Ленинграде и Ленинградской области/В. В. Шапкин. — М.: Лениздат, 1982. 260 с.
6. Все подчинить интересам обороны! // Правда. 1941. № 180 (8588). 4 с.
7. За знамя государственного комитета обороны! // Комсомольская правда. 1942. № 154 (8925). 4 с.
8. Митрофанова, А. В. Рабочий класс Советского Союза в первый период Великой Отечественной войны (1941-1942 гг.)/Акад. наук СССР. Ин-т истории. — М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1960. 486 с.
9. Об образовании Главного управления трудовых резервов при Совнарком СССР // Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам. 1917-1967 гг.: сб. Документов. — М.: Политиздат, 1967. Т. 2. 1929-1940 гг. с. 776-777.
10. Об ответственности учащихся ремесленных, железнодорожных училищ и школ ФЗО за нарушение дисциплины и за самовольный уход из училища (школы) (указ от 28 декабря 1940 г.). — М.: Ведомости Верховного совета СССР, 1945. с. 245.
11. Подготовка трудовых резервов // Правда. 1941. № 263 (8681). 4 с.

Газета «Комсомольская правда» за 1944 год писала: «Во многих наших училищах и школах молодежь живет культурной, интересной жизнью. В свободные дни учащиеся ходят в театры, музеи, стадионы. Частые гости в училищах и общежитиях — лекторы, агитаторы, беседчики. Художественные ансамбли и кружки воспитали много талантливых певцов, музыкантов» [7, с. 3]. Всеволод Вишневский в «Дневниках военных лет» привёл пример того, как прошел литературный вечер на Кировском заводе в Ленинграде 6 марта 1943 года: «С подъемом провели литературный вечер. Зал-подземелье заполнен главным образом молодежью. Хороший вечер!» [4, с. 63].

С 1943 года в системе трудовых резервов были созданы специальные ремесленные училища для воспитания, профессионального и общего обучения детей возрастом 12-13 лет, оставшихся без родителей. Дети за 3-4 года получали семилетнее образование и рабочую специальность [14].

В результате целенаправленной и напряженной работы с 1940 по 1945 год в промышленность, на строительство и транспорт из государственных трудовых резервов было направлено 2 миллиона 250 тысяч квалифицированных рабочих и рабочих массовых профессий. Общее количество училищ и школ ФЗО в стране с 1940 по 1945 год увеличилось с 1550 до 2570 шт. [16, с. 1].

Война потребовала высоких темпов подготовки рабочих кадров, их количественного роста. В годы войны система трудовых резервов, несмотря на трудности и недостатки в организации ремесленных, железнодорожных училищ и школ ФЗО, справилась с подготовкой рабочих кадров для различных отраслей промышленности, в т. ч. оборонной.

12. Положение о Товарищеском суде школы, фабрично-заводского обучения, ремесленного и железнодорожного училища. Центральный Государственный Архив Историко-политических Документов Санкт-Петербурга. (ЦГАИПД СПб). Ф. Р-24 Оп. 7. Д. 603. Л. 3.
13. Постановление СНК СССР от 02.10.1940 N 1852 «О призыве городской и колхозной молодежи в Ремесленные Училища, Железнодорожные Училища и школы Фабрично-Заводского Обучения» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru>.
14. Постановление ЦК ВКП (б) и СНК «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации» // MIL. PRESS FLOT [сайт]. [2010]. URL: <https://flot.com>.
15. Призыв в ремесленные и железнодорожные училища и школы ФЗО // Правда. 1940. № 317 (8383). 4 с.
16. Трудовые резервы Советского Союза // Правда. 1945. № 236 (10007). с. 1.
17. Указ Президиума ВС СССР ОТ 2.10.1940 «О государственных резервах» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru>.
18. Указ Президиума ВС СССР от 13.02.1942 «О мобилизации на период военного времени трудоспособного городского населения для работы на производстве и строительстве» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru>.

Журнал Ф. М. Достоевского «Дневник писателя» и его тематическое своеобразие

Мишурова Яна Андреевна, студент
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В данной статье дается характеристика главным особенностям журнала Ф. М. Достоевского «Дневник писателя», а также рассматривается тематическое своеобразие и роль журнала в творческой деятельности писателя.

Актуальность исследования данного печатного издания обусловлена тем, что Ф. М. Достоевский — не только культовый писатель XIX века, но и талантливый публицист, а также редактор и издатель. Его литературное наследие неразрывно связано с публицистическим, в котором автор непосредственно обращается к своим читателям.

В январе 1876 года в свет выходит первый номер журнала «Дневник писателя» в количестве 2000 экземпляров. Ф. М. Достоевский с самого начала дает понять читателям, что намерен продолжать дело, начатое в журнале «Гражданин», — открытая беседа с аудиторией по злободневным проблемам, фактам общественной жизни и судебной хронике, сообщениям прессы и явлениям, происходящим в жизни писателя. Помимо реальных событий России и мира Ф. М. Достоевский планирует публиковать рассказы и повести, которые так или иначе связаны с действительностью. Все это составляет основу «Дневника писателя», тематическое разнообразие которого должен объединять сам автор.

В 1873 году в журнале «Гражданин» публицист вел одноименную рубрику «Дневник писателя». Однако структура «Дневника» 1876 года значительно отличается от «Дневника» 1873 года. Журнал «Гражданин» вынуждал Ф. М. Достоевского работать в заданных рамках: все материалы ограничены по объему и посвящены строго одной теме. Теперь же Ф. М. Достоевский начинает самостоятельно издавать «Дневник писателя» и превращает его в печатный журнал одного автора: публицист, вы-

ступая перед читателем в такой форме, может затрагивать не одну, а множество самых разных тем и работать в любых жанрах.

Несмотря на четко обозначенные контуры «Дневника писателя» современники Ф. М. Достоевского не сразу смогли понять, как воспринимать данное печатное издание и в чем его суть. «Все буквально не понимают, что такое «Дневник» — журнал или книга?» [1] — писал в 1876 году Ф. М. Достоевский литератору Я. П. Полонскому.

Необходимо понимать, что «Дневник писателя» не являлся дневником личных переживаний автора, Ф. М. Достоевский лишь имитирует дневниковый жанр, также его сложно назвать и художественным произведением. «Дневник писателя» можно определить как ежемесячный «журнал-дневник», в котором гармонично сочетаются разноплановые темы. Как отмечает исследователь творчества Ф. М. Достоевского И. Л. Волгин, на обложке журнала всегда было указано: «Дневник писателя. Ежемесячное издание», а имя автора мы можем увидеть только как подпись автора под текстом в самом конце. «То есть это читалось не как «Дневник писателя Достоевского», а — как «Дневник писателя» (указание не лица, а профессии), издаваемый Достоевским. Иначе, как некий обращенный вовне литературный текст» [2].

Однако критики высказывались довольно резко в сторону начинаний Ф. М. Достоевского. Большинство считало, что литератор «исписался», кроме дневниковых заметок и обзоров на текущие события он больше ничего

читателям предложить не может, но печататься хочет. Одним из немногих критиков, кто оценил уникальность «Дневника писателя» и предсказывал успех журналу, был В. С. Соловьев: «С его жаром, с его искренностью, обращаясь прямо к обществу, в форме простой беседы — разве мог он не заинтересовать?» [3].

Так и случилось, успех «Дневника писателя» был определен, первый и последующие номера журнала производили на читающую публику сильное впечатление. «Дневник писателя» читали не только столицы, но и вся Россия. Н. Н. Страхов приводил следующие сведения о тираже и подписке на 1877 год: «...было около 3000 подписчиков и столько же расходовилось в розничной продаже» [4]. Ф. М. Достоевский еще в начале марта 1876 года писал брату Андрею: «Всего печатаю в 6000 экземплярах и все продаю, так что оно, пожалуй, и идет» [5]. Журнал имел сезонные колебания: в летние месяцы тираж падал. Однако, как отмечает исследователь И. Л. Волгин, в 1877 году «Дневник писателя» распространялся в 660 населенных пунктах.

Выходил «Дневник писателя» в последний день каждого месяца, объем журнала не превышал двух листов (16 страниц в листе). В типографию посылать оригиналы материалов Ф. М. Достоевский начинал 17-18 числа каждого месяца, иногда заканчивал очередной номер за три дня до его выхода в свет. Писателю необходимо было иметь время на набор, корректуру, верстку, прочтение материалов цензором и следить за логической стороной номера.

Творческая работа Ф. М. Достоевского над очередным выпуском «Дневника писателя» начиналась с изучения недавно вышедших в свет номеров газет, выбирая из столичной и местной печати наиболее интересующие факты и сообщения, автор «Дневника писателя» давал им комментарии, отражавшие политические, философские, литературно-эстетические взгляды, которые Ф. М. Достоевский распространял на страницах своего издания.

Для журнала «Дневник писателя» характерно разнообразие тематики и содержания, однако все издание объединено единым авторским голосом. Ф. М. Достоевского волновали события политической жизни, научная борьба со спиритуализмом, судебные процессы 1870-х годов, привлекая общественное внимание, железнодорожные происшествия, небольшие заметки и хроники в газетах и журналах, в которых автор «Дневника писателя» видел скрытую житейскую драму. Публицист в форме диалога со своими читателями высказывал свои соображения по поводу общественно-политической жизни России и Европы, а также свои глубокие переживания о прошлом и настоящем.

С первого номера «Дневника писателя» Ф. М. Достоевский обозначает магистральную проблему будущего страны — дети и молодежь. Нищета, преступления, колонии для малолетних преступников и «обжорливая младость», рождественская елка, «прелестные костюмы» —

бедность и богатство: две противоборствующие силы, объединенные потерянностью поколения. Главной причиной этой тенденции писатель считал отсутствие чувства долга и обязанности «к отцам, к матерям, к известным веяниям и принципам».

Ряд статей «Дневника писателя» посвящен значимой роли народа для интеллигенции. Следуя почвенническим взглядам, Ф. М. Достоевский проводил мысль, что интеллигентному обществу необходимо объединиться с народом и позволить ему, как носителю истинных идеалов, вести за собой.

Ф. М. Достоевского волновали все происходящие события, как в России, так и в мире. Его интересовала политика, в частности «восточный вопрос» и русско-турецкая война 1877 года, публицист посвятил этим явлениям несколько статей в «Дневнике писателя». Ф. М. Достоевский поддерживал вмешательство России за освобождение балканских народов. Огромное количество общественных деятелей (писатели, композиторы, режиссеры) восприняли «восточный вопрос» как спасение православных южных славян. Ф. М. Достоевский видел в русско-турецкой войне процесс единения интеллигенции с народом.

Не все современники Ф. М. Достоевского верили в успешное разрешение «восточного вопроса», сомневались в готовности России принимать участие в войне. Они считали, что необходимо сохранить мир внутри страны, а после этого помогать нуждающимся. Поэтому некоторые представители интеллигенции часто критиковали позицию Ф. М. Достоевского и его вмешательство в политику.

Тема судопроизводства также занимает ведущее место в журнале. Публицист отмечает, что нынешними защитниками редко управляет желание установить справедливость, чаще всего на их работу влияют деньги и потребность продемонстрировать свой талант. Проблема утраты нравственных ориентиров играла ключевую роль в творческой деятельности Ф. М. Достоевского.

Таким образом, центральным изданием в публицистической деятельности Ф. М. Достоевского стал журнал «Дневник писателя», который он задумал еще задолго до его реального воплощения. Издание получилось специфического формата, издательский рынок долго не мог понять, что из себя представляет «Дневник писателя»: по объему — брошюра, по формату — еженедельник, по периодичности — ежемесячный журнал, по авторству — книга, поскольку от первой до последней строки издание было написано единым пером, по жанру — дневник.

Журнал принес Ф. М. Достоевскому огромную популярность, еще многие современники публициста отмечали, что своей известности Ф. М. Достоевский обязан не романам, а «Дневнику писателя». Это издание позволило публицисту высказываться напрямую, без приёма маски, без системы зеркал, которую создает художественное произведение.

Литература:

1. Достоевский, Ф. М. Письма. 174. Я. П. Полонскому. 4 февраля 1876. Петербург // Ф. М. Достоевский. Собрание сочинений в 15 томах. СПб.: Наука, 1996. Т. 15. с. 517.
2. «Дневник писателя» как мирозозидающий проект. [Электронный ресурс]. — URL: http://vphil.ru/index.php?id=966&option=com_content&task=view (Дата обращения: 20.12.2020)
3. Ф. М. Достоевский в воспоминаниях современников. Соловьев Вс. С.: Воспоминания о Ф. М. Достоевском. [Электронный ресурс]. — URL: <http://dostoevskiy-lit.ru/dostoevskiy/memory/v-vozpominaniyah-sovremennikov/solovev-vozpominaniya-o-dostoevskom.htm> (Дата обращения: 20.12.2020)
4. Достоевский, Ф. М. Письма. М., 1959. Т. 4. с. 345.
5. Достоевский, Ф. М. — Достоевскому А. М., 10 марта 1876. [Электронный ресурс]. — URL: <http://dostoevskiy-lit.ru/dostoevskiy/pisma-dostoevskogo/dostoevskij-dostoevskomu-10-marta-1876.htm> (Дата обращения: 20.12.2020)

Забайкальское правительство Г. М. Семёнова

Санников Виталий Сергеевич, учитель истории
МБОУ «СОШ № 101» г. Новокузнецка (Кемеровская обл.)

В данной статье описывается временное правительство атамана Григория Михайловича Семёнова на территории Забайкалья.

Ключевые слова: большевики, белая государственность, Забайкалье, атаман Г. М. Семёнов, А. В. Колчак, Гражданская война.

В изучении Гражданской войны в России, был период существования правительства Г. М. Семёнова. Личность очень противоречивая, с одной стороны — боевой офицер и ярый антибольшевик, с другой стороны — сторонник японской оккупации в период Гражданской войны, но для нас имеет интерес не сама личность, а правительство, созданное им.

В связи наступлением большевиков на Восток. В начале 1920 г. центр вооруженной борьбы с большевиками переместился в Забайкалье. До осени 1920 г. здесь функционировал политический режим атамана Г. М. Семёнова.

4 января 1920 г. А. В. Колчак распорядился «предоставить главнокомандующему вооруженными силами Дальневосточного И Иркутского военных генерал-лейтенанту атаману Г. М. Семёнову всю полноту власти военной и гражданской на всей территории Российской восточной окраины, объединенной российской верховной властью» [6].

«У Забайкалья в глазах сторонников демократического строя была всегда особая слава. Явления, которые совершались там, не были чужды и другим, районам Сибири, но там они как бы растворились в массе других явлений, а в Забайкалье сгущались, что придавало всему строю жизни этой области особый характер. Атаман Семенов, которого Политический Центр объявил «врагом народа», был всегда грозой левых в Иркутске. Они боялись и ненавидели его. Силы атамана считались значительными, а твердость власти и несклонность к компромиссам заставляли думать, что Забайкалье окажется наиболее устойчивой цитаделью реакции. Таково было отношение к атаману Семенову всех левых кругов» [2, с. 541]. Так вы-

разился о правительстве Г. М. Семёнова Г. К. Гинс, показывая своим мнением, что правительство атамана Семёнова было консервативной направленности.

Данное правительство было образовано почти сразу с приходом большевиков к власти и первоначально базировалось в Манчжурии. «С падением Временного правительства и захватом его функций партией большевиков уже не было законной власти, не было никакого руководства государственным аппаратом на пространстве всей территории России. Всюду царил лишь большевистский террор. Начиная борьбу с большевиками, необходимо считаться с требованиями жизни и иметь хотя бы в зародыше аппарат государственной власти. Поэтому штаб Особого маньчжурского отряда, или О. М. О., как его сокращенно называли, помимо чисто оперативных функций, должен был выполнять обязанности органов верховной и исполнительной власти. Исходя из изложенных соображений, схема организации О. М. О. была приурочена к требованиям жизни. Помимо чисто военных отделов управления, состоявших из штаба отряда, с подразделениями: оперативным, инспекторским, интендантским, отряд имел совершенно самостоятельные отделы: Судебно-административный, Финансовый, Железнодорожный, Политический и Мобилизационный. Хотя отрасли деятельности управления отрядом были весьма многогранны, касаясь буквально всех сторон жизни, численность занятых этой работой людей была весьма ограничена. Со всеми делами справлялось не более десяти человек, состоявших при штабе, которые вели ответственную работу и в распоряжении которых находился необходимый штат

сотрудников. В дальнейшем же, по мере продвижения отряда в глубь территории Забайкалья, явилась необходимость создания временного правительства Забайкальской области, каковое и составилось из Г.М. Семёнова как председателя и руководителя по военным вопросам; генерал-майора И.Ф. Шильникова, возглавлявшего военно-административную и мобилизационную часть, и С.А. Таскина, взявшего на себя гражданское управление освобожденной территории» [4, с. 78]. Но наибольшей государственности Забайкальское правительство достигло 26 июня 1920 года.

26 июня 1920 г. М. Семёнов наделил Краевое народное собрание законодательными правами и кардинально пересмотрел устройство высшей и центральной власти, приняв «Положение о временном устройстве государственной власти на территории Российской восточной окраины». В результате получилась структура из десяти ведомств, подчиненные непосредственно главнокомандующему, кроме того, учреждались несколько новых органов управления центрального уровня. В результате получилась структура из десяти ведомств: 1) внутренних дел (А.В. Волгин), 2) иностранных дел (генерал — лейтенант Б.Р. Хрещатицкий), 3) торговли промышленности и продовольствия (Б.В. Мономахов, 4) юстиции (А.В. Волгин), 5) финансов, 6) народного просвещения и вероисповедания (С.А. Таскин), 7) земледелия и государственных имуществ (С.А. Таскин), 8) военное и морское (генерал — лейтенант С.А. Зубковский), 9) путей сообщения (генерал-майор С.Н. Меди), 10) государственного контроля. Руководители центральных учреждений совместно составили Совет управляющих ведомствами под председательством А.В. Волгина. Законопроекты, утвержденные советом, передавались на обсуждение Краевого народного совещания и утверждались в редакции, согласованной с председателем совещания [3]. Мы видим, что складывание государственности в Забайкалье завершилось в начале 1920 года, в период наступления большевиков на Восток, когда вся полнота власти была передана А.В. Колчаком Г.М. Семёнову указом от 4 января 1920 года. Но наибольшей государственности правительство Г.М. Семенова достигло после создания Краевого народного собрания, который обладал законодательными и представительными функциями.

Литература:

1. Болдырев, В.Г. Директория. Колчак. Интервью/Василий Болдырев. — М.: Центрполиграф, 2017. — 735 с.
2. Гинс, Г.К. Сибирь, союзники и Колчак. Поворотный момент русской истории. 1918-1920/Г.К. Гинс. — М.: Айрис-пресс, 2013-672 с.
3. Рынков, В.М. Органы власти и управления Российской восточной окраины в январе — сентябре 1920 г. — URL: https://zaimka.ru/wp-content/uploads/2013/04/zaimka-ru_rynkov-authorities.pdf (свободный доступ, дата обращения: 03.01.2021).
4. Семенов, Г.М. О себе. Воспоминания, мысли и выводы. 1904-1921/Г.М. Семенов — «Центрполиграф», 2007-166 с.
5. Семенов, Григорий Михайлович — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Семенов,_Григорий_Михайлович (свободный доступ, дата обращения: 07.01.2021).
6. Указ Верховного Правителя. 4 января 1920 года. г. Н-Удинскъ. — URL: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Указ_Верховного_Правителя_от_4_января_1920.png (свободный доступ, дата обращения: 02.01.2021).

Само правительство располагалось в Чите, 22 октября 1920 года правительство Г.М. Семенова, под натиском партизан, оставило Читы и отступило из Забайкалья в Маньчжурию [5].

В своих воспоминаниях Василий Георгиевич Болдырев так описывает эти события: «партизанское движение в Забайкалье, подкрепленное и другими замаскированными силами, оказалось настолько значительным, что могло смело начать штурм семеновской Читы. Скопившаяся здесь так называемая Дальневосточная российская армия, возглавляемая генералом Лохвицким, не имела особой склонности к защите Семенова.

При её первом появлении в Забайкалье, под командой генерала Войцеховского, не исключалась даже возможность свержения ею власти самого Семёнова. Обычная между антисоветскими группировками вражда нашла себе место и в Чите. Стороны, в конце концов, помирились, но все же из предосторожности значительная часть Дальневосточной российской армии была выведена из района Читы и разбросана вдоль железнодорожной линии Чита — Маньчжурия, Крымская — Сретенск.

По вине ли командования или по другим причинам разброска этой армии была настолько не согласована с элементарными боевыми требованиями, что в постигшую ее в скором времени критическую минуту она не была в состоянии развить всей присущей ей энергии.

Дружными, хорошо организованными усилиями партизан Чита была быстро ликвидирована. Семенову удалось улететь на аэроплане [1, с. 482-483].

Подводя итог нашего небольшого исследования, правительство Г.М. Семенова не было полностью консервативным, под конец своего существования оно было вполне демократичным. Это доказывает существование такого органа как, например, Краевое народное собрание. Само правительство подчинялось главнокомандующему, но в его состав входили высокообразованные чиновники, но проверенных и преданных Г.М. не хватало.

Политический режим, который устроил Г.М. Семёнов, был непопулярным среди населения, бесчинства семеновских войск, обусловили постоянное и катастрофическое сужение социальной опоры. Все это привело к тому, что 3 ноября 1920 года оно прекратило свое существование [3].

Кинооператоры Великой Отечественной войны

Шаблинский Даниил Владиславович, студент

Ростовский-на-Дону филиал Всероссийского государственного института кинематографии имени С. А. Герасимова

В статье рассматриваются вопросы: кто они — фронтовые операторы, в каких условиях работали, и сколько всего было их, написавших кинолетопись Великой Отечественной войны?

Ключевые слова: кинооператор, фронтовой кинооператор, Великая Отечественная война, фронтовая кинолетопись.

Фронтовой кинооператор — тяжелое ремесло. Официальная статистика говорит, что из всех работников фронтовых киногрупп в военные годы погиб каждый пятый, а историк кино **В. П. Михайлов** вывел еще более печальную формулу: каждый второй получил серьезное ранение, каждый четвертый убит. [1]

В первые же десять лет после войны начались попытки составления полного списка сотрудников фронтовых киногрупп. Лишь в 2016 году тиражом в 500 экземпляров был опубликован полноценный библиофильмографический справочник «Создатели фронтовой кинолетописи» [2]. Тогда и поднялся вопрос — кого же считать фронтовыми кинооператорами? Например, **Николая Домофилова**, погибшего от разорвавшейся бомбы в первый же съемочный день, всегда включали в список фронтовых кинооператоров, хотя он не успел снять ни единого кадра. А имя **Игоря Фелицына**, успевшего сделать около 10-12 съемок, которые впоследствии были признаны браком, никогда не упоминалось в ряду фронтовых кинооператоров. [3]

По мнению киноведа и историка кино **Алексея Алексеевича Лебедева** их было около 258. Но Лебедев не был историком, отсюда и некоторая субъективность в оценке.

На презентации справочника «Создатели фронтовой кинолетописи» [2] **Александр Дерябин** пояснил: «В конечном счете я принял решение считать фронтовыми операторами тех, кто официально входил в состав фронтовой киногруппы». [3]

«Но в итоге этот список из около 258 человек я увеличил до 314, и он не окончательный, поскольку даже в списке Николая Лебедева человек 10-15 под вопросом. Пока не представляется возможным эту информацию проверить». [3]

Кто они — фронтовые кинооператоры?

Несмотря на благородность профессии, нет единого образа фронтового кинооператора. Ведь люди были разные, у всех были различные цели. Еще больше все смешалось, когда стал повышаться статус фронтовых кинооператоров и начались небольшие привилегии и поблажки. Тогда их стали замечать на уровне Союза кинематографистов, и отовсюду стали лезть люди, которые пытались выбить себе этот статус. [3]

Многие фронтовые операторы часто жаловались на отсутствие авторской подписи под своей работой. Дело было в том, что обезличивание каждой фронтовой

съемки имело не очень положительные последствия. Оно ставило всех операторов фронтовой хроники в один ряд. А на самом деле они не были равны ни по уровню подготовки, ни по мастерству, ни по количеству отснятого материала. Как и в любом другом деле, были подлинными герои, мастера высочайшего класса, а были и случайные люди.

Снимать всё, но не врать!

Не только армейское начальство, но политическое руководство страны очень жестко требовало того, чтобы снимали только правду. Другое дело, что эта правда — иногда очень кровавая, очень трагическая шла не только в пропагандистский журнал того времени «Союзкиножурнал». Был открыт ресурс для хранения, чтобы снимать историю войны для будущего. И он назывался «Кинолетопись Великой Отечественной войны». [3]

Действовал приказ, который обязывал фронтовых кинооператоров снимать решительно всё. Победы — это, разумеется, поощрялось, но — снимайте кровь, погибших и раненых солдат, снимайте как они гниют в траншеях, ратный труд сапёров, которые в ледяной воде строят мост. [3]. Несмотря на такую борьбу за правду, запреты всё-таки были, и большинство из них пришлось на 1943 год, причем формальных причин на них как бы и не было. Как оказалось, фильм «Ленинград в борьбе» (1942 г.) изначально замыслился в двух сериях, но материал для второй серии снимался как раз в 1943, и тогда эта тема была заморожена.

Лишь непосредственно перед Нюрнбергским процессом фильм «Ленинград в борьбе» срочно понадобился для суда над нацистами. Кроме питерских в тот же 1943 год были запрещены ещё два фильма, сделанных на ЦСДФ в Москве: «Крылья» (об авиации) и «Кавказ». И очень долго, хотя и не запрещались, но не выходили на экран съемки уличных боев в Сталинграде. Их притормаживали до момента коренного перелома в войне в 1943 году. [3]

Их оружие — кинокамера

Как правило, хроникальные съемки велись большими стационарными кинокамерами французской фирмы *Debie Parvo L*, которые устанавливались на штатив, или ее отечественным аналогом «Конвас-1». Совершенно очевидно, что такими камерами много не отснимешь, к тому же и повышается вероятность стать целью для противника. [4]

Советские кинооператоры пользовались ручными камерами «Аймо» и «КС-5», но в мирное времена эти ка-

меры обычно использовались для досъемки отдельных планов ассистентами оператора. Так именно «Аймо» стала основной кинокамерой в съемках военных лет

не только для наших кинооператоров, но и для их коллег со стороны наших союзников. [4]

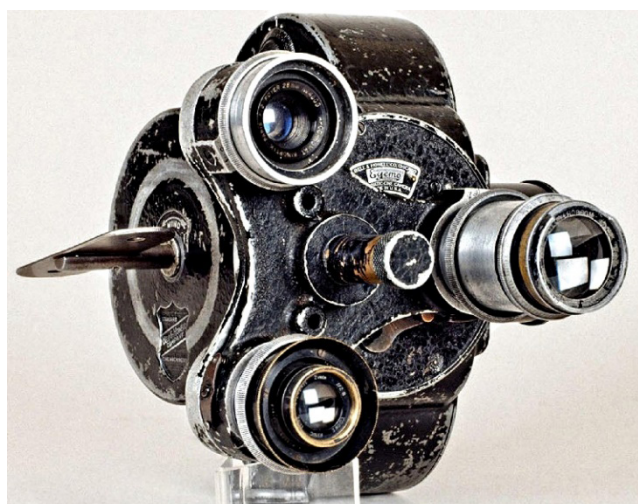


Рис. 1. Кинокамера «Аймо». Фото с сайта SNEG5.com [3]

Отечественная кинематография находилась в полной зависимости от импортных материалов. Крупные западные фирмы были только рады этому и отказывали в помощи России по созданию своей киноплёночной промышленности. Это вынудило обратиться за помощью

к второстепенным фирмам, и в 1929 году было подписано соглашение с французской фирмой Люмьера, по которому фирма обязалась организовать у нас производство фотокиноплёнок по технологии фабрики в Лионе.



Рис. 2. Этикетка негативной киноплёнки СЧС-1 (1938). Фото с сайта SNEG5.com [3]

К началу войны киноплёночные фабрики СССР выпускали 40 сортов киноплёнки. Из них для киносъёмки документальных киноматериалов чаще всего использовались четыре: «СЧС-1», «СЧС-2», «СЧС-4» и «СЧС-5». Аббревиатура «СЧС» расшифровалась как «Светочувствительная, Советская». А цифра обозначала тип плёнки. [4]

Первый советский фильм, получивший «Оскар»

В ноябре 1941 года И. В. Сталин принял решение о создании документального фильма о боях под Москвой. Режиссёрами были назначены Леонид Варламов и Илья Копалин. В съёмках участвовали пятнадцать фронтовых операторов. Интересен случай со съёмки отрывка с речью Сталина во время Парада на Красной площади. В по-

следний момент время начало парада перенесли: с 10 утра на 8. И из-за этого парад начали снимать, не успев наладить синхронную звукоаппаратуру.

Вскоре начальник сталинской охраны генерал **Власик** предложил операторам прибыть в пять вечера на Лубянку. Там им сообщили, что Сталину очень важно наличие его выступления на Красной площади, что и предложено переснять. Повторная съемка на Мавзолее исключалась, и тогда было предложено построить в Большом Кремлевском дворце фанерный макет трибуны Мавзолея, покрасить его под мрамор, а для того, чтобы все выглядело правдоподобно (у Сталина во время речи должен был идти пар изо рта) были открыты все окна. Тем не менее, несмотря на все усилия, пар изо рта не шел, однако зрители на это не обратили внимания. [5]

23 февраля 1942 года картина вышла на экраны. Фильм получил Сталинскую премию. За рубежом фильм вызвал

эффект разорвавшейся бомбы и был показан в 28 странах. Только в США и Великобритании более 16 млн зрителей посмотрели фильм в 1,5 тыс. кинотеатров. Для показа в США фильм был адаптирован для американского зрителя: переозвучен и перемонтирован. Название заменили на «Moscow Strikes Back» («Москва наносит ответный удар»).

В 1942 году фильм получил от Национального совета кинокритиков США премию за лучший документальный фильм, а в 1943 году — первый в СССР «Оскар» в номинации «Лучший документальный фильм». [5]

Памятник фронтовым кинооператорам

4 сентября 2020 г. в Красногорске был открыт первый в мире памятник фронтовым кинооператорам. Он получил название: Архитектурно-скульптурная композиция «Фронтовым кинооператорам и фотокорреспондентам посвящается...».



Рис. 3. Памятник фронтовым кинооператорам в Красногорске. Фото: © Андрей Ермилов/ТАСС [6]

Инициативу установки памятника фронтовым кинооператорам ещё в 2016 году выдвинул Союз кинематографистов России при поддержке общественного движения «Бессмертный полк России».

Председатель Союза кинематографистов РФ, режиссер **Никита Михалков** на открытии памятника сказал: «Этот фронтовой кинооператор, который стоит с камерой, случилось так, что он воюет се-

годня, они [фронтовые кинооператоры] сегодня находятся на передовой той войны, которая идет <...> Их нет, а то, что они оставили после себя — это неопровержимый документ. С этим нельзя бороться, можно сжечь, истребить, уничтожить, но бороться нельзя, это факт <...> Думаю, что открытие памятника фронтовому кинооператору — очень знаковое событие» [6]

Литература:

1. Фронтовые операторы — цена кадра: каждый второй ранен, каждый четвертый убит. — Текст: электронный // Военная хроника: [сайт]. — URL: https://voenhronika.ru/publ/vtoraja_mirovaja_vojna_sssr_khronika/frontovye

operatory_cena_kadra_kazhdyj_vtoroj_ranen_kazhdyj_chetvertyj_ubit_rossija_2008_god/22-1-0-1220 (дата обращения: 05.01.2021).

2. Создатели фронтовой кинолетописи: Биофильмографический справочник/А. Дерябин [и др.]. — справочное изд. —: Госфильмофонд РФ, 2016. — 1032 с. — Текст: непосредственный (дата обращения: 05.01.2021)
3. Белов, А. Кинооператоры Великой Отечественной войны/А. Белов. — Текст: электронный // SNEG5.com — общественно-образовательный портал: [сайт]. — URL: <https://sneg5.com/obshchestvo/kultura-i-iskusstvo/kinooperatory-velikoj-otechestvennoj.html> (дата обращения: 05.01.2021).
4. Николай, Майоров В кадре — Великая Отечественная.../Майоров Николай. — Текст: электронный // Первые в кино: [сайт]. — URL: <http://cinemafirst.ru/v-kadre-velikaya-otechestvennaya/>(дата обращения: 04.01.2021).
5. Первый советский фильм-оскароносец. — Текст: электронный // Livejournal: [сайт]. — URL: <https://mikhaelkatz.livejournal.com/125633.html> (дата обращения: 05.01.2021).
6. Первый в мире памятник фронтовым кинооператорам появился в Подмосковье. — Текст: электронный // ТАСС: [сайт]. — URL: <https://tass.ru/obschestvo/9373441> (дата обращения: 05.01.2021).

СОЦИОЛОГИЯ

Феноменология ресентимента в структуре современной социологии

Гончаров Артём Сергеевич, бакалавр, лаборант
Ставропольский государственный педагогический институт

Настоящая статья изучению феноменологии ресентимента. Анализируется трактовка Ф. Ницше в изложении М. Шелера и современного социолога И. В. Преснякова. На основе сравнения классической и постклассической концепций выводится наиболее объективное с социологической точки зрения представление о ресентименте. В ходе исследования анализируются движущие силы ресентимента и условия возникновения при столкновении субъектов или отсутствии консолидации в обществе.

Ключевые слова: ресентимент, ситуация ресентимента, искусственное единство, поляризация, социальная аномия, импульс мести, личность.

The phenomenology of resentment in the structure of modern sociology

Goncharov Artem Sergeevich, bachelor of arts technician
Stavropol State Pedagogical Institute

This article explores the phenomenology of resentment. The article analyzes the interpretation of F. Nietzsche presented by M. Scheler and the modern sociologist I. V. Presnyakov. On the basis of a comparison of the classical and postclassical concepts, the most objective from the sociological point of view, the idea of resentment is derived. The study analyzes the driving forces of resentment and the conditions of occurrence when subjects collide or the absence of consolidation in society.

Key words: resentment, resentment situation, artificial unity, polarization, social anomie, impulse of revenge, personality.

Актуальность темы заключается в необходимости расширения знаний о структуре и функциях ресентимента в современной социологии, для возможности более детального изучения таких сложных социальных явлений, как негативная поляризация и социальная аномия. До сих пор тема ресентимента в отечественной социологии остаётся нераскрыта, связано это, прежде всего, с тем, что впервые акторский ресентимент был обозначен в контексте неклассической философии, в духе немецкого нигилизма. В этом ключе кажется перспективной возможность отделения понятия «ресентимент» от философии и рассмотрение его с опорой на современную социологическую мысль.

Практическая значимость выражена в том, что структурно-функциональные связи ресентимента на сегодняшний день активно исследуются за рубежом, в особенности, в Канаде, США и в странах Центральной Европы, при этом, даже отечественная трактовка ресентимента остаётся неполной. Анализ ресентимента, как одного из самых распространённых социальных феноменов,

источника реактивных и активных сил, в контексте изучения особенностей развития российского общества, может сыграть важную роль в развитии методологического аппарата как социологии, так и большинства социально-гуманитарных наук.

Если ресентимент имеет простейшую структуру и проявляется при столкновении ценностных систем, то почему он имеет столько различных проявлений? И, если существуют социальные, моральные, религиозные, национальные, идеологические и политические ресентименты, то как, исходя из классического понимания философией ресентиментной ситуации, можно исследовать столь сложное явление? В это противоречии заключается важность раскрытия феноменологии ресентимента.

М. Шелер писал, что есть два способа нахождения ресентимента: первый способ — через изучение отдельного субъекта, его внутреннего восприятия, переживаний и комплексов посредством эксперимента и включённого наблюдения, второй способ — через описание и выявление переживаний отдельно взятой социальной группы,

причём, эти переживаний должны отражаться непосредственно в человеческой психике, а не быть частью искусственного отождествления.

Первый способ предполагает использование, с одной стороны, конструктивного, с другой — синтетического подхода, объединяющего методы социологии, дескриптивной психологии, психоанализа или экономики (если исследуется, например, resentment общественно-производственных отношений). Второй способ ограничивается методами социологии (ранжирование, контент-анализ, анализ документов, анкетирование, наблюдение и эксперимент). Впрочем, возможно и выведение принципиально новых методов за счёт расширения методологического аппарата.

Как социальный феномен, resentment (фр. *ressentiment*) сталкивает различные социальные и ценностные противоположности. Происходит это в акте переживания, или ситуации resentment, когда два и более субъектов имеют неразрешённые внутренние конфликты, вызванные социальной дифференциацией или неоднородной идеологией государства и общества. Ситуация resentment возникает реже при наличии «естественного единства» в обществе, чаще — при его отсутствии, либо вследствие неудачной попытки внедрения «искусственного единства» путём реформ и преобразований [1, с. 90].

Искусственное единство — способ противодействия злости, присущей человеку с рождения. Эволюция общества заключается в ценностном объединении людей, не важно, искусственное оно или нет [6, с. 144]. Так, в качестве примера мы можем привести некоторые развивающиеся страны Африки, которые используют «патриотизм» как средство для уменьшения количества ситуаций resentment в обществе. Пропаганда и агитация, направленные на поддержание определённой государственной идеологии и консолидации общества, также являются подобными средствами.

Проблема заключается в том, что, рано или поздно, в коллективном сознании происходит переоценка сложившихся норм. Когда народ обнаруживает «искусственное единство», ситуации resentment немедленно возобновляются (что может привести к продолжительным кризисам, к негативной поляризации и социальной аномии).

И. В. Пресняков пишет, что теория ценностей и концепция «resentiment» М. Шелера основываются на феноменологическом методе. Основным человеческим чувством Шелер считает любовь. Любовь задаёт направленность этосу субъекта — совокупности данных ему от природы влечений, склонностей, предрасположенностей, задатков, обусловленных тремя главными инстинктами: питания, размножения, желания власти (воли к власти). Тем самым любовь, как высшая ценность, спонтанно создаёт то, что человек рассматривает в качестве достойного устремлений его души и духа — ценности и ценностные предпочтения. Для описания душевно-духовного устройства человека Шелер пользуется терминологией Св. Августина «*ordo amoris*» («порядок любви»). [4, с. 61-62].

Все ценности и нормы, так или иначе затрагивающие сферы общественной жизни, восходят к феноменологии resentment, поскольку они представлены в каждой нестабильной и кризисной ситуациях, возникающих между двумя субъектами или двумя коллективами с противоположными ценностями. Так, Р. Мэй считает, что переживаемые человеком любовь, дружба, соперничество и, возникающие вследствие этих сильных чувств, разочарование, озлобленность, уныние — всё формы ожидания о принятии или непринятии наиболее важных ценностей другими, это желание получить определённые формы одобрения или поддержки. Здесь мы видим сильное влияние философии Шелера и, вместе с тем, отход от неё [3, с. 74].

Основываясь на общих чертах феномена resentment в трудах двух исследователей, можно определить, что resentment возникает из сильных чувств, подкреплённых внутренней неудовлетворённостью, напрямую связанной с обманутыми (или неоправданными) ожиданиями. Генезис resentment происходит в ситуации надлома, когда человек переживает серьёзный стресс или возникает ситуация, в которой определённый субъект можно сделать «виновником» всех неудач.

Как правило, субъект resentment исходит не только из сильных ощущений и чувств (вражды, озлобленности) и собственных переживаний, но и, даже в большей степени, из непонимания валёрной системы другого субъекта и поддерживаемых им социальных явлений и норм, а также в случае, когда он их полностью отвергает. Так, субъект resentment стремится доказать самому себе полную и, в определённом смысле, неоспоримость своих ценностей, правильности своей самоидентификации. Разумеется, в большинстве случаев, этот процесс протекает бессознательно [2, 5].

Мы считаем, что природа resentment имеет много общего с социальным стереотипом, формирующимся в определённых социальных условиях, в обстановке, предполагающей закрепление одних ценностей и избегание других. В первую очередь мы имеем в виду такие душевные движения, аффекты, как «ценностная жажда» и «импульс мести» (ненависть, злоба, зависть, враждебность, коварство). Важнейший исходный пункт, феноменология и ядро resentment — это импульс мести. Само слово уже указывает на то, что обозначенные душевные движения строятся на предшествующем «схватывании» чужих душевных движений, то есть, представляют собой некоторые ответные реакции.

Это доказывает, что resentment, хотя и имеет много общего с социальным стереотипом, связывает непосредственно валёрную систему со всеми представлениями человека, тогда как стереотип касается только определённой сфере, позволяющей идентифицировать предмет или явление действительности. Это месть и зависть определяют модель поведения, исчезая вместе с поводом к проявлению озлобленности, то есть, с потерей части ценностей или при переосмыслении валёрной системы в принципе.

Мы считаем, что реактивные и активные силы заметны более в социальном пространстве, чем непосредственно актуализация негативных аспектов противоположных ценностей лишь потому, что конкретизируются в равной степени как в макросоциологии, так и в микросоциологии. Это исключает объективность и заставляет нас опираться на напутствие М. Вебера о необходимости растворения своих ценностей в ценностях эпохи.

Выводы. Таким образом, мы раскрыли природу ре- сентимента на основе сравнение классического и пост-

классического представления в трудах зарубежных и отечественных исследователей. Нами была доказана не- посредственная связь ре- сентимента с социальным сте- реотипом и «импульсом мести», существующем исклю- чительно в человеческом обществе и являющимся часть того социального пространства, где имеют место множе- ственные столкновения между ценностями и ценност- ными системами субъектов и коллективов неоднородного социального положения.

Литература:

1. Артюхович, Ю. В. Латентное «Опасное состояние личности» в контексте теории морали // Всероссийский кри- минологический журнал. 2017. № 1. — с. 88-97.
2. Исаева, Э. Г.-И., Сутаева А. Р. Маргинализация сознания в современном мире // Развитие личности. 2017. № 2. — с. 138-156.
3. Мэй, Р. Открытие Бытия. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2014. — 192 с.
4. Пресняков, И. В. О возможностях социологического применения концепции «Ресентимента» М. Шелера // Со- циологический журнал. 2019. № 2. — с. 60-77.
5. Anderson, B. Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. — New York, Verso, 2016. — 256 p.
6. Wittgenstein, L. Culture and Value. Philosophy of Culture. Oxford, 2017. 267 p.

Конформизм как реакция на социальную напряженность

Горшунова Елизавета Евгеньевна, студент магистратуры
Алтайский государственный университет (г. Барнаул)

В статье представлена проблема взаимосвязи конформизма как одной из распространенных поведенческих реакций и социальной напряженности как формы конфликтного взаимодействия. Осуществляется анализ рассматриваемых со- циальных явлений с точки зрения их преимуществ и недостатков. Определяется причинность проявления обществом конформизма в условиях социальной напряженности и условия для его выражения.

Ключевые слова: конформизм, социальная напряженность, конфликт.

Ежедневно каждый из нас примеряет на себя роль субъ- екта той или иной социальной группы: семьи, школь- ного класса, рабочего коллектива и т.д. Мы неуклонно действуем в рамках принятых в нашем объединении норм, подчиняемся «правилам игры» группы, а также форми- руем модель своего поведения под давлением домини- рующего мнения. Кто из нас не сталкивался с подобным явлением? Внутри кого из нас не рождался конфликт, связанный с выбором: подчиниться мнению большин- ства или же отстоять собственную позицию? Вероятно, не найдется такого человека, который в повседневной жизни не ощущал бы подобного противоречия внутри себя. Но так ли часто мы сталкиваемся с этим на про- сторах не просто малой социальной группы, а общности, класса? Ответом на этот вопрос может послужить анализ проблемы конформизма как реакции людей на существу- ющую напряженность в обществе. Эта тема не просто не теряет своей актуальности, а наоборот: с течением вре-

мени приобретает все большую важность, особенно в со- временном мире, где конфликт с его различными формами выступает сопровождающим всюду человека явлением. И потому представляется необходимым исследовать яв- ление конформизма как одной из форм стратегии ухода от конфликта.

Явление конформизма можно охарактеризовать как подчинение личности влиянию большинства. Само же слово «конформизм» имеет в обычном языке совершенно определенное содержание и означает «приспособленче- ство». В социологии выделяют отдельное определение социального конформизма, согласно которому соци- альный конформизм представляет собой некритическое принятие и следование господствующим мнениям, стан- дартам и стереотипам массового сознания, традициям, авторитетам, принципам, установкам [1]. При ознаком- лении с множеством определений этого явления сразу же бросается в глаза тот негативизм, с которым преподно-

ются его характеристики. Однако далеко не всегда идеи конформизма могут предстать лишь с отрицательной стороны.

Так, к положительным чертам конформизма относят: формирование единства в кризисных ситуациях; упрощение организационной деятельности в силу отсутствия раздумий по поводу действий; сокращение времени адаптации человека в коллективе; приобретение социальной группой единого лица [2].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о необходимости исследуемого социального явления. Определенная степень конформизма так же важна, как и система социальных норм. Если бы люди не были в какой-то степени конформистами, то каждый выдвигал бы свою точку зрения, не считаясь с мнением других, тем самым способствуя созданию конфликтных ситуаций. В мире царили бы хаос и постоянные распри. Поэтому конформизм в какой-то степени даже полезен для общества, но именно «в какой-то степени», ведь все мы индивидуальны по своей природе, и человек должен оставаться, прежде всего, личностью, а не подобием другого или других.

В нашем современном обществе конформизм, несмотря на негативное отношение людей к нему, приобретает все большие масштабы. Это связано со следующими социальными причинами [3].

Во-первых, коллективное давление. Существует некая зависимость между агрессивностью людей какой-либо группы и возникновением в ней конформизма. Чем более жестоко и критично относятся в такой обществу к противникам коллективного мнения, тем более серьезным угнетением оно сопровождается. В условиях подобных отношений у людей практически не возникает побуждений к самовыражению.

Во-вторых, влияние сильного лидера. Практически в каждой группе людей есть глава. Его харизма и амбициозность позволяют без сомнений получить поддержку окружающих. Люди предпочитают отдать право голоса своему лидеру, чтобы соответствовать его ожиданиям относительно их самих.

В-третьих, нежелание брать на себя ответственность. Зачастую человеку проще согласиться с доминирующим мнением в связи с нежеланием и неготовностью отвечать за свои поступки.

В-четвертых, стремление избежать напряженности в обществе. Именно конформизм является одной из форм такой тактики разрешения конфликта, как уход. В данном случае человек, имея собственное мнение по поводу той или иной ситуации, отказывается от него в пользу чужого, чтобы избежать нарастания напряженности.

И, опираясь на последнюю причину, хотелось бы проследить взаимосвязь между конформизмом и социальной напряженностью, а именно — как подчинение доминирующему мнению в обществе может сказаться на обстановке в нем.

Социальная напряженность представляет собой некое состояние общественного сознания и поведения; это

специфическая ситуация восприятия и оценки действительности. Говоря же о сущности самого феномена, хотелось бы обратиться к существующим не нее точкам зрения.

Во-первых, социальная напряженность в реальной жизни выступает как осознание большинством членов трудового коллектива очевидных нарушений принципа социальной справедливости и готовность найти выход из ситуации через ту или иную форму конфликтов.

Во-вторых, социальная напряженность представляет собой противоречие между объективным характером социальных отношений и субъективным характером поведения субъектов этих отношений. На уровне организации проявление напряженности будет сопровождаться отклонением от нормального сотрудничества, которое является специфической качественной характеристикой социальных отношений в процессе межличностных отношений.

В-третьих, социальная напряженность — это нарушение нормальных отношений и неадекватное функционирование участников взаимодействия [4].

Вместе с тем социальная напряженность является необходимой, хотя и непостоянной составляющей существования любого сообщества. Напряженность в тех или иных формах и аспектах сопутствует людям всю жизнь и, как правило, характеризуется выраженной отрицательной эмоциональной окраской поведения людей, ломкой мотивационной структуры и приводит к снижению эффективности работы социальных субъектов. В случае большого или длительного напряжения контрольные механизмы социальной системы могут не справиться с задачей поддержания сложившегося баланса отношений, что приводит к разрушению структуры.

Возникающее напряжение, источником которого может стать практически все, что угодно, либо разрушает данную систему, либо, благодаря действию механизмов социального контроля и саморегулирования системы, адаптирует ее к воздействию новых факторов [5]. И одним из факторов, выступающих в роли социального контроля, может послужить конформизм.

Социальная напряженность обусловлена объективными противоречиями между интересами тех или иных социальных субъектов. Поскольку интересы никогда полностью не совпадают, то социальная напряженность в виде предконфликтной стадии в той или иной мере присутствует постоянно. Потому очень важно, какая последует реакция общества на это явление, так как видятся возможными лишь два пути развертывания событий: либо дальнейшее нарастание напряжения, в будущем переходящее в конфликт, либо ослабление напряжения, способное со временем и вовсе угаснуть. Разумеется, второй вариант исхода событий представляет больший интерес для общества.

Само явление конформизма очень сложное и к нему нельзя относиться однозначно. Несмотря на присутствие минусов в данном явлении, отказаться от него не-

возможно. Благодаря конформизму наше общество носит упорядоченный характер, так как в процессе социализации под воздействием общества у человека формируются правильные взгляды, которые будут ему необходимы

для жизни в данном обществе. Так, конформизм играет важную роль в деятельности социальных субъектов, так как способность принимать существующие порядки оказывает большое влияние на обстановку в обществе.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебное пособие / Г. М. Андреева — М.: Проспект, 2001.
2. Эфендиев, А. Г. Основы социологии. Курс лекций. Ч. 1 / А. Г. Эфендиев — М., 2011.
3. Белинская, Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология: Хрестоматия. Учебное пособие для студентов вузов / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая — М: Аспект Пресс, 2003.
4. Давыдов, А. А., Давыдова Е. В.: «Измерение социальной напряженности» / А. А. Давыдов, Е. В. Давыдова — М, 1992.
5. Понятие социальной напряженности [Электронный ресурс]. — URL: <https://helpiks.org/3-19905.html>

Идеальная семья в представлениях студентов московских вузов

Дубограй Евгений Викентиевич, кандидат социологических наук, доцент;
Кибалова Александра Витальевна, студент магистратуры
Московский государственный лингвистический университет

В данной статье был построен образ идеальной семьи типичного московского студента, проанализировано реальное состояние родительских семей студентов ВУЗов Москвы в сравнении с идеальным образом их репродуктивной семьи. Особое внимание уделено изучению особенностей представлений студентов об образе идеальной семьи и связи между характеристиками родительской семьи студентов и их образом идеальной семьи.

Ключевые слова: образ идеальной семьи, родительская семья, репродуктивная семья, студенческая молодежь.

Современные реалии ставят перед нами необходимость изучения состояния семьи и поисков возможностей поддержания её адекватного сегодняшним общественным и индивидуальным потребностям функционирования. Происходит разрыв между семейными и брачными отношениями, меняется «центр тяжести» семейных функций, упрощаются ценностно-семейные установки, что отражается в увеличении количества разводов (611436 случаев за 2017 год) [6] и неполных семей (30% на 2012 год) [4], при этом стремительно падает количество браков (1,3 млн. в 2011 году и 1 млн. в 2017) [6]. Семья уже не может сама себя обеспечить и нуждается в помощи государства, растёт доля несовершеннолетних детей, растущих в малоимущих семьях (18,5% от доли всех несовершеннолетних детей в 2015 году, когда в 2012 их было 17,6%) [7].

Отметим также и социально-демографическую группу, выбранную для изучения, а именно студенческую молодежь Москвы. Прежде всего стоит упомянуть, что Москва, как столица, является городом с наиболее современными и быстро развивающимися условиями жизни и представлениями об этой жизни. Так, очевидно, что московская молодежь будет иметь свои, отличительные от молодежи менее развитых районов России, черты, касательно представлений об образе семьи, наиболее приближенные к современному состоянию института семьи в развитых странах. Более того, обращая внимание

на то, что студенты являются той частью молодежи, которая наиболее активно занята продвижением в профессиональной сфере, очевидным является и тот факт, что их семейные ценности и установки будут сосуществовать с их профессиональными целями и, вероятно, видоизменяться под их давлением. Тем более с учетом того факта, что на данный момент сильно растет средний возраст вступления в брак (20-24 года в 1990 году и 25-29 лет в 2016 году) [7]. Заключим актуальность тем, что именно современная молодежь будет определять будущий вид института семьи.

Таким образом, целью нашего исследования будет изучение особенностей представлений студенческой молодежи высших учебных заведений города Москвы об образе идеальной семьи в сравнении с реальным состоянием их родительских семей.

Изучая образ семьи, нам необходимо понять какие семейные типы и формы могут встречаться, какие функции у нее есть. Таким образом мы сможем определить какая именно семья представляется идеальной для московских студентов. Так, в основу данного исследования легли типологии семейных структур и функций Астаховой и Агасарян [2, с. 29], Антонова [1, с. 69], Мацковского [5, с. 43], которые наиболее полно описывают спектр вариаций института семьи. Путем анализа данных типологий, мы построили следующую структуру, по которой, в даль-

нейшем, мы и будем строить образ идеальной и реальной семьи московских студентов:

1. *Форма семьи*:
 - 1.1. Нуклеарная семья (семья, состоящая из родителей с детьми);
 - 1.2. Расширенная семья (семья, состоящая из нескольких поколений);
2. *Размер семьи* — величина семьи, количество ее членов;
3. *Семейный микроклимат* — своеобразная атмосфера отношений, сложившихся в семье между её членами;
4. *Функции семьи* — базисные потребности, которые удовлетворяет семья:
 - 4.1. Воспитательная (социализация молодого поколения);
 - 4.2. Репродуктивная (биологическое воспроизводство общества);
 - 4.3. Эмоциональная (эмоциональная стабилизация индивида в семье, психологическая защита и поддержка);
 - 4.4. Социально-статусная (предоставление определенного статуса членам семьи, социальное продвижение);
 - 4.5. Хозяйственно-бытовая (ведение своего хозяйства, наличие своего бюджета, социальное продвижение);
5. *Материальное положение* — семейный бюджет;
6. *Жилищные условия* — совокупность показателей, характеризующих местоположение, величину жилой площади на человека, степень благоустройства жилья;
7. *Тип семьи*:
 - 7.1. По составу: полная (полное ядро семьи, в состав которого входят оба супруга) или неполная (семья, в которой отсутствует один из супругов);
 - 7.2. По типу главенства: эгалитарная (семья, в которой оба родителя равны между собой) или авторитарная (отношения, где господствует один из супругов).

Говоря об идеальном образе, мы отметим Вебера и его понятие «идеальный тип». «Идеальный тип» строится как теоретическая смысловая конструкция путем усиления, заострения, логического связывания элементов. При этом, Вебер утверждает, что идеал используется, в первую очередь, для сравнения и описания реальных событий и явлений [3, с. 195]. Именно поэтому,

мы изучаем не только идеальный образ семьи, но и реальный.

Проведя выборочный online-опрос среди 390 студентов высших учебных заведений Москвы мужского и женского пола в возрасте от 17 до 24 лет по авторской методике в сентябре 2018 года с помощью ресурса webanketa, мы получили данные, которые позволили нам построить образы идеальной репродуктивной и реальной родительской семьи.

Начнем с наиболее распространенного образа родительской семьи студентов. Так, мы получаем следующий портрет: *Родительская семья московского студента* — это семья с двумя родителями (86%), с которыми студент живет без старших родственников, его семья нуклеарная (75%). У студента есть брат или сестра (50%). Студент полагает, что его родители распределяют обязанности и принимают решения в равной степени (57%), при этом данная семья может позволить себе все, кроме крупных покупок, таких как дом, машина и т. д. (53%). В семье достаточно близкие отношения, студент охотно делится проблемами со своими близкими и просит у них помощи, считая родителей своими друзьями.

Отдельно стоит отметить близость отношений внутри семьи и семейный микроклимат, как наиболее сложные характеристики для анализа. Так, мы видим, что большая часть студентов указали, что считают своих родителей — своими лучшими друзьями (40,3%) и когда они сталкиваются с некими проблемами, прежде всего они просят помощи именно у семьи (54,1%). Однако, достаточно противоречивым является тот факт, что большой процент студентов (40,8%) не рассказывают своим родителям о своей личной жизни. Так, можно предположить, что студенты просят у родителей скорее материальной помощи, нежели психологической. Однако, так как процент студентов, которые все-таки рассказывают родителям о своей личной жизни также высок (43,8%), и различие между ними статистически незначительно, мы не будем рассматривать данный аспект, так как он недостаточно репрезентативен. Близкий и позитивный микроклимат родительских семей московских студентов доказывает также и то, что большинству студентов (60,3%) комфортно жить со своими родителями (см. табл. 1).

Таблица 1. Доминирующие отношения внутри родительских семей московских студентов

Согласны ли вы со следующими утверждениями? (%)	Согласен	Не согласен	Затрудняюсь ответить
Мои родители — мои лучшие друзья.	40,3	30,0	29,7
Если у меня проблемы, я прежде всего прошу помощи у своей семьи.	54,1	28,5	17,4
Я люблю своих родителей, но не рассказываю им о своей жизни.	40,8	43,8	15,4
Мне некомфортно жить со своими родителями.	16,9	60,3	22,8

Таким образом, мы можем заключить, что отношения в родительских семьях московских студентов близки и комфортны, хотя и не доверительны на сто процентов. В основном, студентам именно комфортно жить с роди-

телями, но они не готовы рассказывать им обо всех своих проблемах и секретах.

Более того, оценивая уровень близости отношений, мы приняли средний показатель по 10-балльной шкале, ко-

торый составил 6,9. При этом большинство студентов (68%) оценили близость отношений в их родительской семье как выше среднего.

Дополняя оценку микроклимата внутри родительской семьи московских студентов, мы также использовали результаты нарративного интервью, проведенного по авторской методике в октябре 2018 года, для которого были отобраны 39 студентов, принявших участие в онлайн-опросе. Первое воспоминание о родительской семье у всех опрошенных студентов было положительным — чаще всего это совместное времяпрепровождение (51%). Говоря об отрицательном воспоминании, студенты чаще всего говорили о внутрисемейных ссорах (30%). Однако, данные результаты показывают не столько плохие отношения внутри семьи, так как ссоры и недопонимания встречаются в жизни любого человека, сколько важность поддержки хороших и близких отношений с родственниками.

Переходя к анализу образа идеальной репродуктивной семьи, мы для начала рассмотрим определим типы образов, которые мы выделили в исследовании. Так, в основу нашей типологии образов идеальной репродуктивной семьи легли особенности современной семьи, которые выделил Шнейдер, а именно то, что семья стала меньше по численности, уменьшилось число семей, где

глава муж и увеличилось количество семей, в которых старшие и младшие поколения живут отдельно [8, с. 55]. Таким образом мы имеем три характеристики — размер, форма и тип главенства — по которым в нашем исследовании мы выделяем три типа:

1. *Традиционный* (8%) — патриархальный или матриархальный тип главенства, три и более детей, расширенная семья;
2. *Современный* (54%) — равноправие как тип главенства, без детей или один/два ребенка, нуклеарная семья;
3. *Смешанный* (38%) — невозможно определить, так как присутствуют характеристики обоих типов (чаще нуклеарная и равноправная, но с тремя и более детьми).

Так, наиболее популярным типом идеальной семьи среди студентов является современный тип и далее мы более подробно рассмотрим образ идеальной современной семьи.

Идеальная семья московского студента — это нуклеарная семья (85%), где родители живут с двумя детьми (43%). Оба родителя распределяют обязанности и принимают решения в равной степени (70%). При этом данная семья может позволить себе все, кроме крупных покупок (см. рис. 1). В семье достаточно высокий уровень близости отношений, члены семьи поддерживают и уважают друг друга.

Насколько Вы удовлетворены материальным положением своей родительской семьи?

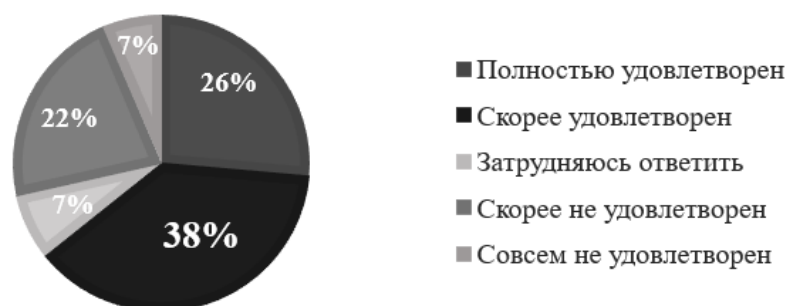


Рис. 1. Удовлетворенность материальным положением реальной родительской семьи московских студентов

Отдельно отметим, что характеристику материального положения идеальной семьи, мы рассмотрели через такой показатель, как удовлетворенность материальным положением родительской семьи. Так как более половины студентов удовлетворены (скорее + полностью) материальным положением своей семьи, можно сказать, что материальное положение типичного образа идеальной семьи московского студента совпадает с материальным положением типичной родительской семьи.

Рассматривая близость отношений в идеальной семье мы снова рассмотрели показатель удовлетворенности близостью отношений в родительских семьях московских студентов, однако получили достаточно противоречивые результаты — студенты практически в равных долях удовлетворены (38,5%) и не удовлетворены (40,5%)

близостью отношений в своей семье. Но продолжая анализ, мы видим, что большинство студентов, которые не удовлетворены отношениями, оценили близость отношений в родительской семье как ниже среднего. Однако, достаточная часть студентов, у которых близость отношений в семье выше среднего также хотят, чтобы отношения в идеальной семье были еще ближе (см. табл. 1).

Таким образом, мы видим, что студентам очень важно иметь близкие и доверительные отношения в идеальной репродуктивной семье. Более того, важность семьи и семейных отношений для студентов показывает тот факт, что большая часть респондентов считает семью — самым важным в жизни (62,8%) и предпочли бы иметь счастливую семью, нежели успешную карьеру (57,6%).

Таблица 1. Удовлетворенность близостью отношений в родительской семье

		Близость в родительской семье. (%)		Итого
		Ниже среднего	Выше среднего	
Хотели бы Вы, чтобы отношения в Вашей будущей семье были более близкими, чем в родительской?	Да	55,6	33,3	40,5
	Нет	27,0	43,9	38,5
	3/0	17,5	22,7	21,0
Итого		100,0	100,0	100,0

Так, согласно данным нарративного интервью, наиболее важными качествами идеальной репродуктивной семьи являются равноправие или равенство (20%), взаимопонимание (17%), уважение (10%) и поддержка (8%).

Рассматривая реальную родительскую семью как фактор формирования представлений об образе идеальной репродуктивной семьи, статистически значимая связь была выявлена у двух характеристик — количество детей в семье и тип главенства в семье:

С увеличением количества детей в родительской, растет и желаемое количество детей в идеальной репродуктивной семье. Таким образом, студенты из многодетных семей исключают для себя вариант отсутствия детей в семье (0%) и имеют наибольший процент желания создать многодетную семью (50,9%). Более того, для студентов из семей с одним и двумя детьми более характерно желание завести двух детей (47,4% и 43,8% соответственно), когда для студентов, которые выросли в семьях с тремя и более детьми — троих (36,1%).

Студенты преимущественно выбирают тип главенства, к которому они относят свою родительскую семью. Осо-

бенно ярко это видно в семьях с патриархальным (51,6% выбирают патриархат) и равноправным (88,0% выбирают равноправие) типами главенства. Однако, студенты, которые растут в семье, где главенствует женщина, скорее хотели бы равноправную (69,3%) или патриархальную (29,4%) семью.

Теперь, обозначив образы идеальной репродуктивной и реальной родительской семьи, мы сравним эти образы. Структурировав результаты анализа, мы видим, что все основные характеристики родительской и репродуктивной семей совпали, что показывает высокую степень удовлетворенности родительской семьей московских студентов (см. табл. 3). Однако студенты не спешат называть свою семью идеальной. Судя по результатам интервью, основная причина такого расхождения — это то, что принято считать, что идеала не существует, он является некой утопией. Однако, несмотря на это, сознательно или нет, когда студентов просят рассказать об идеальной семье — они описывают свою родительскую семью.

Таблица 3. Сравнение идеального образа репродуктивной и реального состояния родительской семьи

Характеристики	Образ идеальной репродуктивной семьи	Реальное состояние родительской семьи
Форма семьи	Нуклеарная	Нуклеарная
Размер семьи	Два ребенка	Два ребенка
Материальное положение семьи	Может позволить себе все, кроме крупных покупок	Может позволить себе все, кроме крупных покупок
Тип семьи по главенству	Равноправная	Равноправная
Тип семьи по составу	Полная	Полная
Близость отношений	Выше среднего	Выше среднего
Семейный микроклимат	Комфорт	Поддержка и уважение

Тем не менее, то, казалось бы, незначительное различие в микроклимате репродуктивной и родительской семьи говорит о многом. В родительской семье студентам не хватает именно поддержки и уважения, которое они хотят в дальнейшем восполнить в своей собственной репродуктивной семье, чтобы приблизить ее к этому утопичному идеалу (см. табл. 3).

В заключение вернемся к основным выводам, изложенным в данной работе. Так, родительская семья и идеальная семья типичного московского студента — это полная, нуклеарная и равноправная семья с двумя детьми. Семья может позволить себе все, кроме крупных покупок.

В родительской семье достаточно близкие и комфортные отношения, а все ссоры оставляют отрицательное воспоминание и волнуют. При этом в будущем, семья занимает важное место в жизни ее членов, между которыми достаточно близкие отношения. Члены идеальной семьи поддерживают друг друга и проводят много времени вместе. Связь между характеристиками родительской семьи и образом идеальной семьи присутствует, прежде всего, в таких аспектах, как количество детей в семье и тип главенства. Таким образом, между количеством детей в родительской и идеальной семье присутствует прямая связь (чем больше детей в родительской семье — тем больше

желаемое количество детей в репродуктивной). Что касается типа главенства, то студенты предпочитают тот тип главенства, который был в их родительской семье, за исключением матриархата.

Данная работа также наталкивает на более глубокие выводы о базисных процессах социализации и становления человеческих ценностей и установок. Родитель-

ская семья имеет огромную значимость, как для каждого студента, так и для формирования его репродуктивной семьи. При этом несмотря на то, что студенты не всегда считают свою родительскую семью идеальной, в будущем они все же планируют и желают повторить то, что имеют сейчас, производя лишь небольшие видоизменения, чтобы приблизиться к утопичному идеалу.

Литература:

1. Антонов, А. И., Медков В. М. Социология семьи. Учебник. 2-е изд., перераб. И доп. М.: ИНФРА-М, 2012. — 640 с.
2. Астахова, Ю. Г., Агасарян М. В. Социология семьи. Липецк: Издательство Лгту, 2012. — 64 с.
3. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма // М. Вебер. Избранные произведения. — М.: Прогресс, 1990. — 347 с.
4. Интернет-портал «Российской газеты». Режим доступа: <https://rg.ru/2012/04/26/semiya-anons.html> (дата обращения 23.10.18).
5. Мацковский, М. С. Социология семьи: проблемы, теории, методологии и методики. М.: Наука, 1989. — 116 с.
6. Федеральная служба государственной статистики. Демография. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/# (дата обращения 23.10.18).
7. Федеральная служба государственной статистики. Материнство. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/motherhood/# (дата обращения: 02.11.18).
8. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. — 768 с.

Основные проблемы молодых семей

Кадымова Дженнет Меджидовна, студент
Санкт-Петербургский государственный университет

Ключевые слова: молодые семьи, проблемы молодых семей, семьи.

С точки зрения перспектив развития общества молодая семья имеет особую социальную ценность и является важнейшим фактором социально-экономических и демографических перемен. Происходящие в обществе изменения отражаются в облике молодой семьи, именно поэтому эта категория населения имеет достаточно проблем, которые являются следствием последних десятилетий. От того, какие возможности и поддержку имеют молодые семьи сейчас, зависит состояние общества через десятилетия. Именно поэтому очень важно концентрировать внимание на проблемах данной категории граждан и возможных решениях. [1, с. 243]

Сегодня некоторые авторы выделяют следующие проблемы молодой семьи: психологические, социологические, экономические, юридические. К таким относятся: выбор жизненного пути, поиск и получение профессии, карьерный рост. [4, с. 116] Молодые люди находятся на специфическом возрастном этапе, когда им, кроме создания семьи, необходимо проходить определенные ступени социализации — получать образование, искать работу, формировать свою жизненную позицию. Другими словами, они находятся на стадии становления зрелости

и социальной субъектности, когда социальные образцы в сфере семейных отношений не до конца сформированы, что приводит к неустойчивости и нестабильности. [2]

В Концепции государственной политики в отношении молодой семьи выделены два блока наиболее актуальных для молодых семей проблем: социально-экономический и социально-психологический. [9] К первому блоку относятся материальные, жилищные, проблемы трудоустройства и уровня жизни. [7] Молодая семья низкодоходная, так как молодые специалисты не востребованы на рынке труда, имеют низкую заработную плату в силу отсутствия большого опыта работы, что приводит к ухудшению материального благополучия молодых семей. Социально-психологическими являются проблемы адаптации молодых супругов друг к другу, к новой родне, к новой ситуации, а именно смене ролей, стереотипов и ролей поведения. [6]

Одной из ключевых проблем молодой семьи считается материально-экономическая проблема. Безработица молодежи на начальном этапе семейной жизни является серьезной преградой для ее закрепления. Доходы молодых семей низкие, а материальные потребности высокие, так как семья нуждается в жилье и организации быта. [4, с.

117] При дефиците денежных средств, невозможность обеспечения достойной жизни семьи способна привести ее к прекращению существования. Нередко из-за экономической нестабильности молодые люди на начальном этапе семейных отношений не готовы к рождению ребенка. Кроме того, получение образования одним или двумя супругами препятствует получению рабочего места и достойной заработной платы. Семейный бюджет молодой семьи складывается из заработной платы (при наличии), пособия на ребенка, различных выплат и компенсаций родителям и материальной помощью от родственников. Этих финансовых средств недостаточно, чтобы устроить нормальную жизнедеятельность. [10, с. 208-209]

Следующей проблемой можно обозначить проблему трудоустройства. На поиск работы молодых супругов влияет ситуация на региональном рынке труда. Молодые специалисты зачастую завышают ожидания о карьере, и с самого начала их профессионального пути представления рушатся, что приводит к неуверенности в будущем. [4, с. 117] Более того, молодая семья уязвима не конкурентоспособна на рынке труда, поскольку не имеет достаточного профессионального и социального опыта. Проблема трудоустройства ставит молодую семью под угрозу существования, так как из-за отсутствия работы супруги стеснены в финансовом плане и не могут обеспечивать семью самостоятельно. [10, с. 209] Финансовая нестабильность порой толкает молодых людей на поиск работы в другом городе или даже стране, что не способствует укреплению семьи, созданию атмосферы любви и взаимопонимания. [5]

Как проблему молодой семьи выделяют также нестабильность отношений на начальной стадии становления семьи, поскольку у молодых супругов могут складываться взаимно неустойчивые отношения в связи с разногласиями о представлениях семейной жизни. Это происходит в силу того, что каждый из супругов имеет свой опыт, основанный на воспитании в его семье и на ценностях, переданных родителями. Конфликты могут возникать из-за распределения семейных обязанностей, воспитания детей, проведения досуга. Дело в том, что люди в молодой семье еще в недостаточной мере знают друг друга и не всегда толерантны. В данный период отношений супругам необходимо пройти адаптацию друг к другу и выработать общие взгляды на семейную жизнь. [10, с. 208]

Некоторые авторы выделяют проблему соотношения времени рождения ребенка с профессиональными планами, что особенно актуально для молодых женщин. Существует установка о том, что в основном матери должны выполнять воспитательные функции семьи. В связи с этим происходит снижение, а иногда и потеря конкурентоспособности женщины на рынке труда, что ставит их в невыгодное экономическое положение по сравнению с мужчинами и бездетными женщинами. Вследствие этого женщины стараются в первую очередь заняться карьерным ростом, чтобы после рождения ребенка с минимальными потерями включиться в работу. Мужчины же

не проблематизируют для себя вопрос совмещения родительских функций и работы, поскольку выбор уже заведомо сделан в пользу карьеры. Однако мужчины, которые решили посвятить себя родительству, могут столкнуться с осуждением и негативной оценкой из-за того, что не выбрали профессиональный рост. [11]

Одной из самых актуальных проблем молодой семьи является жилищный вопрос. В настоящее время наблюдается процесс свертывания практики предоставления бесплатного жилья государством и недоступностью его на рынке из-за дороговизны. В основном, молодые семьи предпочитают проживать отдельно от родителей, однако и есть такие, кто остается в родительских домах. [2, с. 4] Преимуществом такого варианта являются совместный досуг, помощь в бытовых вопросах и освобождение времени молодых людей для учебы и подработки. Однако есть и негативные последствия, при которых ухудшаются взаимоотношения между молодыми супругами и их родителями, происходит рост конфликтности. Стоит также отметить, что жилищный вопрос является важным в том числе потому, что каждый из супругов нуждается в личном пространстве. [10, с. 208]

Психологический и эмоциональный комфорт очень важен в отношениях современной молодой семьи. [10, с. 208] Поэтому важно рассмотреть психологические проблемы молодой семьи, а именно: недопонимания с родителями, трудности при рождении первенца, совмещение семейных обязанностей и совместимость супругов. [4, с. 117] Такие показатели как любовь, взаимное уважение, общие взгляды, интересы и духовная близость очень ценятся в семьях. Напротив же, холод в отношении супругов, нехватка доверия и внимания, проблемы общения могут привести к распаду семьи, поэтому супругам необходимо принимать систему ценностей друг друга, к новому образу жизни, к характеру и увлечениям партнера. [10, с. 208] Некоторые авторы выделяют как особо острую проблему супружеские конфликты. В период после рождения ребенка родителям свойственно разделение ролей и их согласование между собой, материальное обеспечение новых условий жизни, приспособление к большим физическим и психологическим нагрузкам и к ограничению активности за пределами семьи. [5, с. 3]

Важную позицию среди трудностей молодых семей занимают медицинские проблемы. Е. А. Ветрова отмечает, что «неудовлетворительное половое воспитание и неподготовленность молодежи к браку выражается в несформированности культуры интимных отношений, которую необходимо формировать с ранних лет для формирования осмысленного понимания всей ответственности вступления в интимные отношения». [4] Кроме того, безответственное отношение к своему здоровью может негативно сказаться на рождении ребенка. [3] А демографическая проблема страны во многом зависит от репродуктивной способности молодежи, создающей семьи. [10, с. 208]

Подводя итог важно отметить, что проблемы молодых семей требуют изучения и поиска решений, по-

сколькo от этого зависит будущее общества. К основным социально-экономическим проблемам молодежи можно отнести низкий материально-экономический уровень и безработицу, завышенные материальные потребности, необходимость в жилье и ее труднодоступность. К социально-психологическим проблемам относятся: проблемы жизненного и профессионального самоопределения, кризисный период перехода к взрослой жизни, отсутствие системы ценностных ориентаций, супру-

жеские конфликты и трудности связанные с родительством. Кроме того, важно отметить медицинские проблемы (отсутствие полового воспитания, несформированность культуры интимных отношений, легкомысленное отношение к своему здоровью), которые негативно влияют на репродуктивную функцию семьи. Наличие этих проблем свидетельствует о необходимости уделения внимания молодым семьям как объекту социальной помощи.

Литература:

1. Бережная, О. В., Гринева С. В. Молодая семья как объект государственной поддержки социальной работы // Социальная политика и социология № 4 (105), том 1, 2014 с. 242-260
2. Ванина, В. В. Социальные особенности и основные проблемы молодой семьи // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2012. № 2.
3. Васильева, Н. У. Молодая семья: проблемы и перспективы социальной поддержки // Вестник ВЭГУ. Уфа, 2010. № 4 (48). с. 119-124.
4. Ветрова, Е. А. Проблемы молодых семей в Российской Федерации // Социально-экономические явления и процессы. 2015 — Том 10. № 12, с. 116-119.
5. Долганин, Е. Д., Табакова А. С. Социокультурная детерминация проблем молодой семьи в современном обществе // E-Scio. 2019. № 11 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-determinatsiya-problem-molodoy-semi-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 6.12.2020).
6. Исакова, Е. В. Основные проблемы молодых семей и анализ существующих путей их решения // Материал Интернет-конференции «Дети и молодежь». 2010. URL: <https://iq.hse.ru/more/sociology/osnovnie-problemi-molodih-semej> (дата обращения 10.12.2020)
7. Козлова, Е. С., Сыроижко В. В. Проблемы молодых семей в Российской Федерации // РСЭУ. 2018. № 3 (42).
8. Молодая семья в современном обществе: методическое пособие для специалистов по работе с семьей и молодежью/Е. В. Рыбак, Н. Г. Слепцова, А. Б. Федулова, Н. В. Цихончик, под общей ред. Е. В. Рыбак. — М.: ООО «ТР-Принт», 2016. — 150 с.
9. Письмо «О концепции государственной политики в отношении молодой семьи». от 8 мая 2007 года Сайт министерства образования и науки // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации
10. Романова, А. В., Цинченко Г. М. Молодая семья: современные проблемы // Вопросы управления. 2019. № 3 (39). с. 208-209
11. Чернова, Ж., Шпаковская Л. Молодые взрослые: супружество, партнерство и родительство. Дискурсивные предписания и практики в современной России // Laboratorium. 2010. № 3. с. 35-37.

ПСИХОЛОГИЯ

Детерминанты психологического благополучия педагогов, работающих с разными категориями обучающихся

Данилова Кристина Александровна, студент магистратуры
Воронежский государственный педагогический университет

Актуальность исследования. На сегодняшний день в условиях современности все больше ученых-психологов уделяет пристальное внимание психологическому благополучию педагогов и детерминантам, способствующим гармоничному развитию.

Различные ученые, изучающие психологическое благополучие, пытаются установить, что именно понимается под этим понятием и как оно выражается, каким образом благополучие оказывает влияние на личностные характеристики, как связано с внутренним ощущением счастья и уровнем удовлетворенности жизнью. Другими словами, понимание детерминантов, влияющих на благополучие, способы проявления, а также границы объективного и субъективного уровня и более детальное изучение сегодня находится в рамках исследований многих специалистов.

Эксперты Всемирной организации здравоохранения используют термин психологическое благополучие в качестве основного критерия для определения здоровья: «здоровье — это не только отсутствие болезней или физических дефектов, но и состояние полного физического, умственного и социального благополучия». При этом специалисты данной организации отмечают, что оно в большей степени обусловлено самооценкой и чувством социальной принадлежности, чем биологическими функциями организма и связано с реализацией физических, духовных и социальных потенциалов человека [1].

В соответствии с Государственной программой РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденной постановлением Правительства РФ от 04.2014 г. № 295, привело к актуализации проблемы соответствия специалистов современным требованиям. Каждый специалист, работающий с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, должен быть психологически подготовлен к особенностям работы с разными категориями детей. В соответствии с законом от 12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который является основным Федеральным законом, именно он обеспечивает образование лиц с ограниченными возможно-

стями здоровья. Этот закон включает в себя права детей, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями [1].

Специалисты автономного учреждения Воронежской области «Парус Надежды», руководствуются:

- Конвенцией ООН о правах инвалидов;
- Конвенцией ООН о правах ребенка.

Педагоги предоставляют социально-педагогическую помощь семьям, имеющие ребенка или подростка с различными трудностями и ограниченными возможностями здоровья, специалисты разных профилей информируют и консультируют по различным вопросам семей, оказывают необходимую социальную поддержку. В учреждении проводятся диагностические и коррекционные мероприятия по индивидуальным потребностям ребенка на основании Федерального закона от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» и Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», нормативными актами Российской Федерации [2].

В связи с этим возникает необходимость изучения проблемы детерминации психологического благополучия педагогов, как показатель личностной готовности к профессиональной деятельности.

Актуальность исследования определяется **наличием противоречий между:**

- требованиями ФГОС к личностным компетенциям педагогов, работающих в системе образования, и отсутствием исследований динамики их личностных качеств;
- особенностями профессии педагога, выражающимися в опоре, в практической деятельности на свои позитивные, личностные ресурсы, и наличием определенной доли психологически неблагополучных педагогов;

Все вышеизложенное определило выбор темы и цели исследования.

Цель исследования: выявить детерминанты психологического благополучия педагогов, работающих с разными категориями обучающихся.

Объект исследования: психологическое благополучие личности.

Предмет исследования: детерминанты психологического благополучия педагогов.

В соответствии с целью в работе поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть существующие подходы к сущности и структуре психологического благополучия личности, определить обуславливающие его факторы, обосновать его роль в личностной готовности к профессиональной деятельности педагога.

2. Провести исследование и выявить особенности детерминации психологического благополучия педагогов, работающих с разными категориями обучающихся.

3. Разработать рекомендации педагогам по повышению уровня психологического благополучия в работе с детьми и подростками с ОВЗ с учетом подхода к реализации психолого-педагогической модели О.И. Идубаевой [4].

Гипотеза исследования: психологическое благополучие педагогов, работающих с детьми ОВЗ, обуславливается эмоциональными, мотивационными и личностными детерминантами в большей степени, чем у педагогов, работающих с гармонично развивающимися детьми.

Методологической основой исследования: являются принципы отечественной и зарубежной психологии: принцип единства сознания и деятельности, принцип развития, принцип детерминизма.

Теоретическим обоснованием работы: концепция психологического благополучия К. Рифф [5]; на представления об особенностях психологического благополучия А.В. Ворониной [3], П.П. Фесенко [6], Т.Д. Шевеленковой [7] и других.

Методы исследования:

1. **Теоретические методы:** анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования.

2. **Эмпирические методы:** анкетирование и тестирование.

3. **Методы обработки данных:** количественный и качественный анализ.

Нами была разработана батарея методик:

1. Методика изучения психологического благополучия К. Рифф, «Шкалы психологического благополучия» в адаптации П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленковой.

2. Методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» в адаптации Т.А. Крюковой.

3. Методика диагностики уровня невротизации по Л.И. Вассерману.

4. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко.

Исследование осуществляется на базе АУ Воронежской области «Областной центр реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями «Парус Надежды».

В исследовании участвовало 60 педагогов: по 30 человек в каждой группе, работающих с разными категориями обучающихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что конкретизированы научные представления о психологическом благополучии личности, его роли в профессиональной педагогической деятельности.

Практическая значимость определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы для изучения психологического благополучия личности педагогами любых общеобразовательных учебных заведений.

В ходе исследования были получены средние значения результатов диагностики, по шкалам психологического благополучия, транслируются и сравниваются на рисунке 1.

Из рисунка 1 видно, что педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, и педагоги, работающие с гармонично развивающимися детьми, имеют некоторые различия. А именно, первые более автономны, у них более высок уровень баланса аффекта и более развита осмысленность жизни.

Сравнивая общий уровень психологического благополучия педагогов, можно сказать, что у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, он ниже, чем у педагогов, работающих с гармонично развивающимися детьми (366,3 балла и 378,8 балла, соответственно).

Следовательно, имеются детерминанты, влияющие на различия в уровне психологического благополучия педагогов.

Для выявления детерминант психологического благополучия у педагогов, работающих с разными категориями детей, мы провели расчет корреляционных значений между продиагностированными параметрами. Обнаруживается прямая зависимость между уровнем психологического благополучия педагогов и мотивацией — копингом, ориентированным на решение задач ($r = 0,3172$, при $p = 0,005$), и обратная связь между психологическим благополучием и эмоциональной стабильностью ($r = -0,448$, при $p = 0,005$). Это говорит о том, что уровень психологического благополучия педагогов будет выше, если развита мотивация к деятельности и ниже при высокой эмоциональной нестабильности. Данные показатели более выражены у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, что подтверждает выдвинутую гипотезу исследования о том, что психологическое благополучие педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, обуславливается эмоциональными, мотивационными и личностными детерминантами в большей степени, чем у педагогов, работающих с гармонично развивающимися детьми.

Выводы: в ходе проведенного эмпирического исследования двух групп: педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, и педагогов, работающих с гармонично развивающимися детьми, получено подтверждение гипотезы. Психологическое благополучие педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, обуславливается эмоциональными, мотивационными и личностными детерминантами в большей сте-

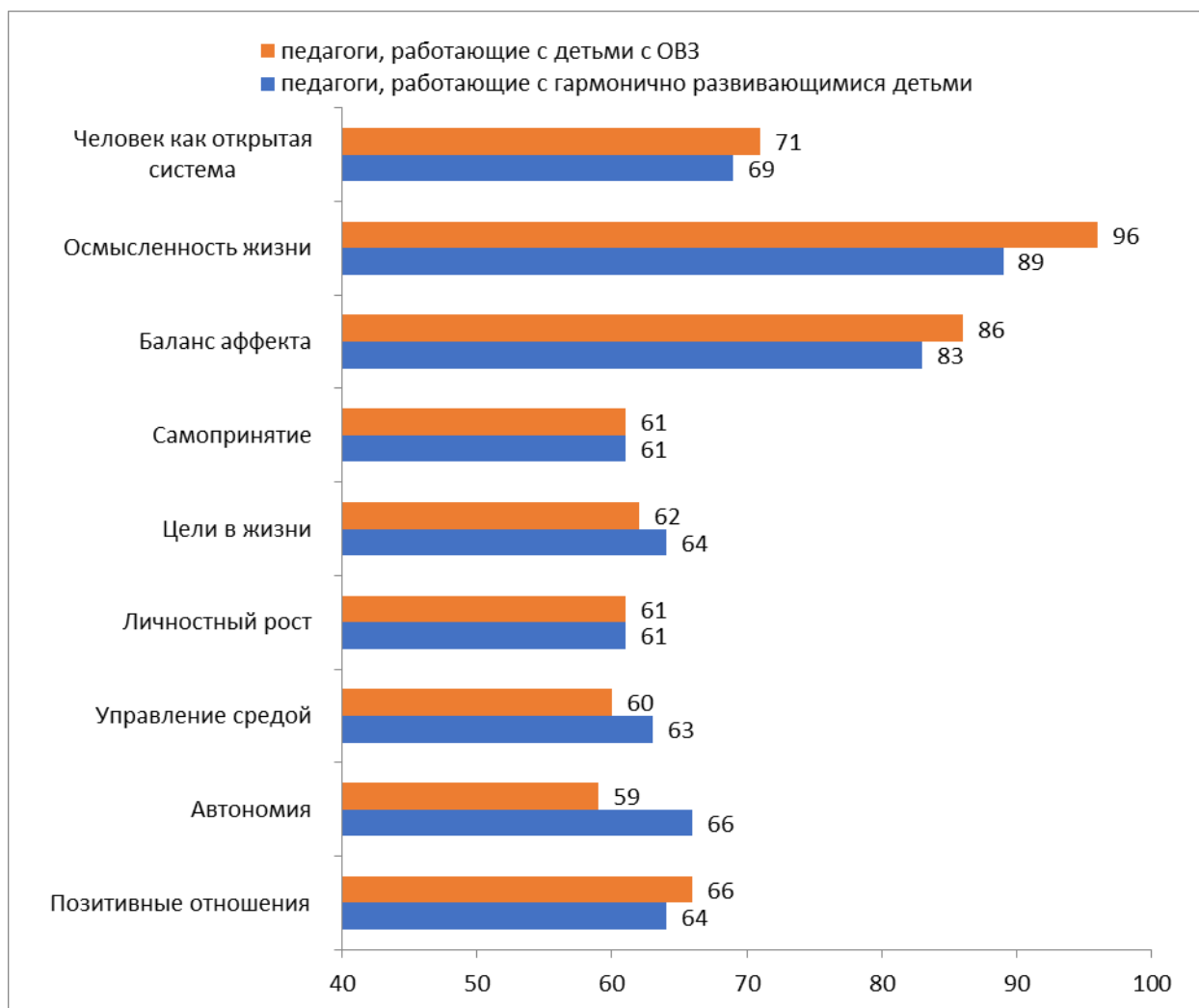


Рис. 1. Гистограмма сравнения средних значений шкал психологического благополучия между выборками

пени, чем у педагогов, работающих с гармонично развивающимися детьми.

Следует выделить факторы, способствующие сохранению благополучия, как психологического, так и профессионального:

- 1) Умение отдыхать;
- 2) Стремление к развитию;
- 3) Чувство долга;
- 4) Высокая самоорганизация;
- 5) Здоровая «Я-концепция»;
- 6) Принятие жизни с опорой на критику;
- 7) Овладение приемами саморегуляции.

В целом, психологическое благополучие педагога можно определить как важнейший показатель готов-

ности к профессиональной деятельности и ее успешности, а также как фактор жизнеспособности и прогностический показатель удовлетворенности специалиста.

Таким образом, особую роль психологическое благополучие играет в формировании отношения к жизни, к проблемам, с которыми встречается педагог каждый день. Активная позиция в отношении собственного физического и психического здоровья у каждого человека своя. И именно в той мере, в которой она проявляется наиболее сильно, в той же мере будет расти стрессоустойчивость педагога, его самооценка, жизнеспособность, оптимизм при котором и будут наблюдаться уровень снижения или повышения тревожности, агрессии и самодеструкции в социуме.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями от 06 марта 2019 года № 17ФЗ) от 29 декабря 2012 года № 273. — URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/2.html>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 11.05.01. Радиоэлектронные системы и комплексы (уровень специалитет): утвержден приказом Министерства образо-

- вания и науки РФ от 11.08.2016 № 1031 [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/110501.pdf>.
3. Воронина, А. В. Уровневая модель психологического благополучия человека/А. В. Воронина // Потенциал личности: комплексная проблема: — Материалы второй Всероссийской конференции. Отв. ред. Е. А. Уваров. — Тамбов, 2003. — с. 142-147.
 4. Идобаева, О. А. Модель формирования психологического благополучия личности автор. диссер...док. псих. наук 19.00.17/Ольга Афанасьевна Идобаева — Москва, 2013-54 с.
 5. Рифф, К. Теория и исследования: позитивные основания психологического благополучия./К. Рифф — М.: Прогресс, 2016-86 с. URL: <http://www.ereading.mobi> (Дата обращения: 5.03.2020)
 6. Фесенко, П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности. дисер. канд... псих. наук: 11.10.2005/Павел Петрович Фесенко. Москва — 2005. — 26 с.
 7. Шевеленкова, Т. Д., Фесенко П. П. Благополучие личности (обзор концепций и методика исследования)/Т. Д. Шевеленкова., П. П. Фесенко. // Психологическая диагностика. — 2005. — № 3. — с. 9-12.

Использование приёмов мнемотехники, направленных на развитие произвольной памяти младших школьников с умственной отсталостью

Лизина Мария Сергеевна, студент;
Пешкова Наталья Александровна, кандидат психологических наук, доцент
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Данная статья рассматривает использование приемов мнемотехники, направленных на развитие произвольной памяти младших школьников с умственной отсталостью. А также цели, задачи и приемы мнемонических техник.

Ключевые слова: *ребенок, мнемоническая таблица, интеллектуальная недостаточность, мнемоническая схема, мнемоническое запоминание, мыслительная деятельность, учебный процесс, процесс запоминания, память.*

Память — это психический процесс, выполняющий функции запоминания, сохранения и воспроизведения материала. Память объединяет прошлое субъекта с его настоящим и будущим, является важнейшей когнитивной функцией, лежащей в основе развития и обучения [6].

У детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью отмечается низкий уровень развития кратковременного и долговременного слухового запоминания; низкая точность и прочность запоминания вербального и визуального материала, т. е. недостаточный уровень развития зрительной и слуховой памяти. Так же память детей с задержкой умственного развития отличается качественным своеобразием. Больше всего страдает произвольное запоминание. При правильном подходе к обучению дети овладевают определенными мнемотехническими приёмами, рациональными приёмами запоминания [3].

Человеческая память организована таким образом, что новый материал всегда базируется на уже известном. Запечатление будет успешнее, если новая информация будет содержать 30% уже известной. Объяснение нового сложного материала должно начинаться со ссылкой на то, что уже известно.

Чем богаче опыт, знания детей, запечатлённые ими бесознательно, тем больше возможностей у них есть для запоминания, используя продукты рефлексорной памяти в своей практической мыслительной деятельности.

Запечатление у детей основательно увеличивается, если оно связано с активной мыслительной деятельностью над определённым материалом. Следовательно, чем более активной и содержательной является деятельность с материалом, тем выше оказывается продуктивность запоминания.

Эмоциональный материал запоминается быстрее, прочнее и охотнее. Не должно быть эмоционально нейтральных материалов. Желательно, чтобы информация вызывала положительные эмоции, в этом случае ребёнок способен запомнить в два раза больше.

Продуктивность запоминания зависит от функционального состояния ребёнка. Занятиями, которые требуют наибольшей нагрузки на память, необходимо заниматься в первой половине дня. [5]

Чтобы улучшить память, нужно обучать ребенка технике запоминания и припоминания. Данному способствует мнемотехника.

По определению, предоставленному В. А. Козаренко, «мнемотехника — система разнообразных приемов, облегчающих запечатление и увеличивающих объем памяти за счет образования дополнительных ассоциаций, организации учебного процесса в игровой форме» [4].

Целью тренинга является формирование детской памяти с помощью системы работы, в которой используются различные мнемонические приемы [4, с. 17].

Задачи мнемотехники:

— основная задача мнемотехники — указать способы запоминания большого количества информации за короткое время, что было бы трудно понять без второстепенных приемов;

— формирование памяти у детей, различные ее типы;

— развитие мыслительных процессов у детей (мышление, внимание, воображение);

— развитие у детей интеллектуальной активности, сообразительности, наблюдательности, умения сравнивать, выделять значимые характеристики;

— обучать детей умению запоминать любую информацию.

Приемы мнемонического запоминания, призванные облегчить процесс запоминания:

— Создание семантических фраз из первых букв запоминаемой информации («Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». «Иван родил девочку, велел тащить пеленку»);

— Рифмы («Биссектриса — это крыса, которая бежит по углам и делит их пополам», или «Пифагоровы штаны на все стороны равны»);

— Мнемоквадраты, мнемодорожки, мнемотаблицы, мнемосхемы;

— Поиск четких, необычных ассоциаций (картинок, карточек, фраз), связанных с заученной информацией;

— Запечатление длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных [4, с. 21].

Актуальность мнемотехники для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью связана тем, что как раз в этом возрасте у детей доминирует зрительно-образная память. В первую очередь запечатление происходит невольно. Если ребенок пытается выучить и запомнить то, что не поддерживается зрительным образом, это не приведет к успеху. В учебный процесс вводятся мнемонические таблицы (схемы). Сущность мнемонических таблиц в том, что для каждого слова или небольшой фразы придумывается картинка (изображение); следовательно, зарисовывается весь текст. Ребенку легко удастся воссоздать текст, заданный в виде текста, смотря на эти схемы-картинки. Мнемоника помогает упростить процесс запоминания, развить зрительную и слуховую память, развить ассоциативное мышление и воображение, а также повысить зрительное и слуховое внимание. Благодаря грамотной работе педагога мнемонические приемы приводят к обогащению лексического запаса и формированию связной речи, дети приобретают навыки коммуникации.

Мнемоническое запоминание состоит из четырех этапов:

1. Кодирование в образы
2. Запоминание (слияние двух образов)
3. Запоминание последовательности
4. Закрепление в памяти. [4]

Мнемотехника строится по принципу «от простого к сложному».

В первую очередь детей знакомят с мнемоквадратами — отдельными схематическими рисунками с соответствующей информацией, обозначающей слово, фразу или простое предложение. Далее задание усложняется, детям демонстрируются мнемодорожки — это уже несколько схематических рисунков, по которым можно составить небольшой рассказ в 2-3 предложения. Мнемонические таблицы — это следующий шаг за мнемодорожками. Они представляют собой изображения основных звеньев, в том числе схематические, с помощью которых можно запомнить и воссоздать всю историю или даже стихотворение.

Работа с мнемоническими таблицами строится в несколько этапов:

1 этап: Изучение таблицы и анализ того, что на ней изображено.

На начальном этапе взрослый предлагает готовую таблицу, и по мере обучения дети начинают активно участвовать в создании схемы.

Сначала вместе с детьми рисуются только некоторые детали мнемонической схемы, затем большая часть мнемонической схемы, а затем вместе с детьми формируется вся мнемоническая таблица (после того, как дети ознакомятся с информацией или работой, которая требует быть зашифрованной).

2 этап: Осуществляется перекодирование информации, т. е. переход от символов к изображениям.

3 этап: После перекодирования сказку или рассказ пересказывают на определенную тему. В старших группах дети должны делать это самостоятельно, помощь взрослых разрешена только в начале учебного года. В зависимости от уровня владения этой техникой детьми следует постепенно убирать часть информации из мнемонической таблицы, оставляя самые основные моменты, чтобы пересказ детей в дальнейшем осуществлялся по памяти.

4 этап: Дети составляют графический набросок мнемонической таблицы (после минимального усвоения первых трех этапов работы).

5 этап: Придумывание собственной схемы и на ее основе составлять свой рассказ, сказку или загадку [4].

Из всего этого можно сделать вывод, что при применении мнемотехники у детей расширяется круг знаний об окружающем мире; появляется желание пересказывать тексты, создавать интересные истории; возникает интерес к запоминанию стихов и потешек, скороговорок, загадок; лексический запас становится более богатым; дети справляются с неуверенностью в себе, с застенчивостью, учатся спокойно держаться перед большим количеством людей.

Учитывая специфику младших школьников с умственной отсталостью, нужно: предлагать небольшое количество материала, повторить демонстрацию действий с тем или иным материалом несколько раз, завершать упражнение при достижении первого результата, так как ребенок быстро утомляется, не может продолжительно трудиться.

Дети с нарушениями в развитии предпочитают упражнения, которые могут выполнить, но игнорируют сложные упражнения, хотя иногда им это интересно. Важно не упу-

стить этот момент интереса и помочь ребёнку освоить упражнение: успех ведет к повышению самооценки и дальнейшим потребностям в развитии.

Литература:

1. Зиганов М, Козаренко В. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления.
2. Мещеряков Б, Зинченко Т. П Большой психологический словарь. — М., Олма-пресс, 2004
3. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти/Избранные психологические труды/А. А. Смирнов. — М.: Педагогика, 1987. — Т. 2. — 331 с.
4. Козаренко, В. А Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» — М. 2002.
5. Огородникова, Л. А. Развитие мнемических способностей младших школьников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 — педагогическая психология/Огородникова Лариса Анатольевна. — Ярославль, 2002-235 с.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2005. — 173 с.

Особенности психологической дистанции в условиях социальной изоляции в период пандемии

Трофимов Михаил Викторович, студент магистратуры
Гуманитарный университет (г. Екатеринбург)

В работе затронуты вопросы исследования пандемии в разные периоды нашей современной истории, начиная от масштабных заболеваний, и заканчивая нашими днями. Приведены примеры, как наше человечество справлялось с подобными недугами. Примеры и исследования, рассмотренные в данной работе, позволяют лучше понять роль психологической дистанции в условиях социальной изоляции в период пандемии.

Ключевые слова: психологическая дистанция, пандемия, социальная изоляция.

Удивительный опыт мы сейчас получаем, живя и наблюдая, что, нового происходит с нашим человечеством. Новый вызов брошен, ситуация с COVID-19 коснулась всех стран, никто не остался в стороне. Есть жертвы, смерти, и много всего к чему мы не были готовы.

В этой статье будут рассмотрены особенности психологической дистанции в условиях социальной изоляции в период пандемии. Следует отметить, что психологической дистанцией принято считать меру психологической отчужденности, отдаленности друг от друга, проявляющейся в недобром отношении друг к другу, в нежелании сближаться и устанавливать нормальные человеческие взаимоотношения. [1]

Когда подобное происходит, научное сообщество, всегда обращает свой взор на прошлый опыт, опыт наших предков, о чем говорит этот опыт, и что полезного для себя мы можем из него почерпнуть. Приведем данные некоторых пандемических заболеваний:

- испанский грипп (1918–1920), число жертв 50 миллионов человек,
- азиатский грипп (1957–1958), число жертв 1 миллиона человек,
- эпидемия с ВИЧ (1980 — по настоящее время), число жертв более 35 миллионов человек.

Исследований социально-психологических факторов людей, находящихся, по сути, в условиях социальной изоляции, в период пандемии не так много. В начале 2020 года был опубликован интересный анализ в издании THE LANCET. [2] Там было рассмотрено 24 исследования, которые проводились при вспышке гриппа, лихорадке Эбола, и подобных инфекционных заболеваний 20 века.

Приведем данные из этих исследований: из 2760 человек, прибывавших на изоляцию в период острого проявления одного из подвидов гриппа, 938 (34%) были с высокой обеспокоенностью и пессимистическими настроениями. Количество людей, которые не были на изоляции, составило 12%.

Еще в одном исследовании описаны результаты атипичной пневмонии в начале 2000 года для пекинской больницы. Сотрудники, которые не выходили на работу, и находились на изоляции, даже спустя три года, отмечали, что у них имеются сложности с употреблением алкоголя. [3]

Также в этих исследованиях среди ситуаций, которые увеличивали психологические расстройства, отмечались следующие:

- изоляция более 10 дней;

— не в полном объеме информирование населения о причинах изоляции. [3]

Один из выводов, который можно сделать однозначно, что человечество справлялось с разными пандемиями, с куда более массовой смертностью, что внушает большой оптимизм.

Однако хочется отметить, что меры, предпринятые почти всеми странами мира, таковы, что по масштабности, ощущается, что масштаб COVID-19 сильнее. В этом и заключается парадокс данной пандемии. Меры стабилизации пандемической ситуации в первую очередь влияют на психологическую дистанцию. Среди этих мер можно выделить:

- перевод на домашнюю удаленную работу;
- отмена учебных занятий, обучающих мероприятий и перевод их на дистанционное обучение;
- запрет выхода из дома (в период острого обострения пандемии);
- закрытие всех массовых мероприятий;
- обязательное ношение средств защиты;
- ограничение на скопление людей и выдерживание дистанции от 1,5 м между людьми.

Можно только констатировать, что число психологически не здоровых людей только возросло. Потребность современного общества в социуме сложно переоценить, однако большинство мер направлено именно на социальную дистанцию, что в свою очередь влияет на психологическую дистанцию. К примеру: сейчас у нас если проходит суд, то все в помещении соблюдают дистанцию 1,5 м и находятся в масках, а вот во время эпидемии испанки в Сан Франциско во время суда, людей приглашали на свежий воздух на улицу, именно потому, что на свежем воздухе у человека укрепляется иммунитет.

Каждый с психологической дистанцией во время пандемии, справляется индивидуально. Вот только несколько доступных способов решения этого вопроса, который предлагают специалисты:

- общение по телефону;
- общение через сети.

Уделяя внимание данным обстоятельства, можно уменьшить психологическую нагрузку для населения.

Большой опасности подтверждены люди в возрасте. Так как, возрастные люди в изоляцию мало двигаются, и сфера социального общения еще больше сужается.

В 2015 году Джулиана Холт-Ланстад с коллегами провела метаанализ 70 исследований, в нем участвовало более 3,4 млн. людей. Средняя продолжительность наблюдения за людьми составила примерно 7 лет. Были сделаны следующие выводы, касательно смертности:

- те, кто чувствовал себя одинокими, смертность выросла на 26%;
- те, кто имел мало социальных контактов — на 29%;
- тех, кто жил один — на 32%. [3]

Результаты показывают, насколько опасна может быть длительная изоляция, насколько важна в этот период психологическая помощь, а во время изоляции даже удаленная, особенно для тех людей, которые живут одни.

Каким бы 21 век не был бы информационным и передовым, ни одна технология не заменит потребностей людей в тактильных вещах именно с человеком, проявления чувств к другому человеку. И как говорят нам последние научные работы, это благоприятно сказывается на иммунитете человека, а в некоторых случаях и способствует повышению иммунитета при определенных заболеваниях.

Большому риску люди подвергаются в период заболевания COVID-19. И это не только возможность физиологического заболевания, но и вероятность психологического срыва, поскольку в период протекания болезни контакты с людьми ограничены, что в свою очередь негативно влияет на психологический фон человека.

Поэтому вопросы изучения особенностей психологической дистанции в условиях социальной изоляции в период пандемии весьма актуальны.

Литература:

1. Семьшев, В.М. Психологическая дистанция между психологом-консультантом и клиентом [Электронный ресурс] Национальная психологическая энциклопедия. 2014 г. URL: <https://vocabulary.ru/termin/psihologicheskaja-distancija-mezhdu-psihologom-konsultantom-i-klientom.html> (дата обращения: 25.11.2020).
2. Брукс, С.К., Уэбстер Р.К., Смит Л.Э., Вудленд Л., Вессели С., Гринберг Н., Гидеон Д. Психологическое воздействие карантина и способы его снижения: быстрый обзор фактических данных [Электронный ресурс] // The Lancet. ТОМ 395, Выпуск 10227, 14 марта 2020 Г. URL: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)30460-8/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)30460-8/fulltext) (дата обращения: 10.12.2020).
3. Алла Салькова. Звонить по чаще: психологи дали советы самоизолировавшимся [Электронный ресурс] // ГАЗЕТА. RU. 30.03.2020. URL: https://www.gazeta.ru/science/2020/03/30_a_13028119.shtml (дата обращения: 29.11.2020).

Удовлетворенность супружескими отношениями в условиях социальной изоляции в период пандемии

Трофимов Михаил Викторович, студент магистратуры
Гуманитарный университет (г. Екатеринбург)

Работа рассматривает супружеские отношения в плоскости социальной изоляции, с какими сложностями и трудностями участники супружеских отношений сталкиваются в этот период. Как карантинные меры меняют уклад семейной жизни в супружеские отношения в условиях социальной изоляции в период пандемии.

Ключевые слова: супружеские отношения, социальная изоляция, пандемия, семья, карантин.

Новая пандемия под названием COVID-19, меняет все, и вся вокруг. Заставляя менять устоявшийся уклад жизни. Каждый гражданин почувствовал на себе эти изменения. Кого-то они в большей степени коснулись, кого-то в меньшей, но результат был один: изменения произошли. Коснулись они и супружеских отношений. Супружеские пары на себе почувствовали, как менялись устойчивые ритмы жизни внутри семьи, что в свою очередь меняло и степень удовлетворенности супружескими отношениями в условиях социальной изоляции в период пандемии.

Семья, как ячейка общества, довольно живучий организм, и всю свою осознанную жизнь постоянно меняется и приспосабливается к новым обстоятельствам. Конечно же, COVID-19, это тоже некое испытание для семьи, которое она будет пытаться осилить. Нельзя сказать, что все пройдет бесследно. Вынужденные меры в виде карантина, самоизоляции дадут о себе знать. Как и в любых не благоприятных условиях, основной разрушительный удар пришелся в самом начале, когда мы к этому не были готовы. И, конечно, какое-то количество пар, не справившись с этим испытанием, будут вынуждены расстаться.

Становится, очевидно, что в этот период люди будут эмоционально и психологически опустошены. И такой психологический фон, с работы, с улицы, будет принесен домой. Эти обстоятельства повлияют на то, что у участников семьи будут накаляться и обостряться отношения. Данный факт будет увеличивать психологическую дистанцию в отношениях. Соответственно, такие люди смогут потенциально увеличить число бракоразводных процессов.

Исследования, проведенные в США, подчеркивают, что в браках увеличилось количество недовольств и насилия. [1] А руководитель одной из государственных структур по уголовным делам ФРГ Хольгер Мюнх предсказывает, увеличение количества насилия в семьях, где есть пожилые люди и дети. [1] Так же подтверждает неблагоприятную тенденцию Китай, со своими увеличенными цифрами по разводам. [1] В Англии, к примеру, по оценкам некоторых источников, каждая 10 семья стремится к разводу. [1] Неутешительная статистика наблюдается в России. 2020 год еще не закончился, но пока этот год бьет рекорды по сравнению с прошлыми годами, особенно это просма-

тривается со снятием ограничительных мер, июнь, июль, август, в эти месяцы наблюдается бум по разводам. [1]

Как показывает статистика, пары с периодом совместной жизни от пяти до девяти лет гораздо чаще разводятся.

Меры, предпринятые в пандемию, такие как самоизоляция, привели к тому, что в семьях существующие проблемы обострились. Вследствие чего появились новые очаги конфликтных ситуаций. В семейных отношениях выделяют определенные ситуативные этапы супружеских отношений. [1] Перечислим их ниже:

1) знакомство с возникшими новыми событиями, изучение нового, сопровождается данный этап снижением уровня удовлетворенности;

2) на этом этапе происходит минимальный уровень удовлетворенности, что может привести к кризису семьи;

3) принятие, этап, сопровождающийся ростом удовлетворенности. Переход на данный этап напрямую зависит от внешних факторов семьи (доход, жилищные условия и прочее).

Так же COVID-19 затронул интимную сторону в супружеских отношениях. Кроме того, в данный момент мы имеем еще и финансовый кризис, влияющий на характер супружеских отношений. Кроме того, сама ситуация с COVID-19 полна неопределенности, никто не может дать гарантию, что к лету 2021 будет все хорошо. Есть, конечно же, прогнозы, и многие из них успокаивающие, но есть и очень пессимистичные сценарии. Все это также является причиной увеличения психологической дистанции в отношениях. Это в свою очередь затрагивает еще один важный момент, уменьшение количества семей, желающих завести детей. Как сообщают опросы, проведенные в США, [1] более чем у половины американцев, желающих завести детей в ближайшее время, самоизоляция в период пандемии снизила такую потребность. Это, безусловно, обостряет проблемы в интимной сфере внутри супружеских пар. По исследованию некоторых фондов в США, [1] были получены такие предварительные выводы (в период пандемии): факт занятия сексом отошел на второй фон для семей, чьи участники стали на работу не выходить, и связано это скорее всего со стрессами, возникающими в период невыхода на работы и отсутствия социальной поддержки.

По результатам исследований некоторых фондов, [1] были сделаны такие выводы:

1) очень тяжело оказалось семьям, у которых есть дети, они вынуждены были совмещать семейную жизнь с работой на самоизоляции. Таким людям не хватало уединенности. Они имели жалобы на плохое настроение;

2) тяжело пришлось людям, которые проживают одни в период самоизоляции, и у которых были сложности с организацией своего времяпрепровождения, стен своего дома;

3) довольно в выгодной ситуации оказались люди, которые не работали удаленно.

4) многодетные семьи, встретившие период пандемии в свой отпуск, восприняли ограничительные меры положительно, однако отмечали нехватку социального взаимодействия, скуку.

Интересный опрос был проведен среди родителей, которые встретили и проводили период пандемии на изоляции с детьми. [1] По результату опроса, нагрузка на старших членов семьи сильно возросла, особенно это сильно почувствовалась там, где детям было до девяти лет, менее сильно почувствовалась нагрузка с возрастом детей от девяти лет и выше. Это связано с тем, что дети в таком юном возрасте требуют большего внимания, чем старшие, которые более самостоятельные, и часть своих потребностей могут реализовывать без помощи своих родителей. Так же данный опрос показал еще тяжесть нахождения на изоляции родителей, у которых более 1 ребенка.

Литература:

1. Лидия Лебедева. Разговор о семье, судьбе и браке в пандемических тонах [Электронный ресурс] // коронаФОМ. 29.06.2020 г. URL: <https://covid19.fom.ru/post/razgovor-o-seme-sudbe-i-brake-v-pandemicheskikh-tonah> (дата обращения: 29.11.2020).

Меры самоизоляции несут негативный эффект, но есть и положительные стороны, которые нельзя не заметить. Когда на внешние границы семейного очага пандемия наносит свои удары, то в тех семьях, где взаимоотношения были крепкими, происходит объединение, дополнительная сплоченность перед новыми недугами.

Сейчас мы находимся в процессе осознания происходящих событий. Фактор пандемии и изоляции повлиял на психологическую дистанцию в супружеских отношениях. Внес свои изменения. Однако, уже сейчас можно выделить следующие основные проблемы внутри семьи в период пандемии на самоизоляции:

1) возникновение стрессовой ситуации внутри семьи,
2) возникшим увеличением бракоразводных процессов,

3) проблемы сексуального характера,

4) демографическая проблема, как семьи, так и всей страны в целом, выражающая в том, что семьи не хотят заводить детей в период пандемии на самоизоляции.

Пандемия COVID-19 вначале воспринималась как нечто ужасное, сейчас, мы привыкаем к этому явлению, что дает нам надежду, что психологическая дистанция в супружеских отношениях станет той, которая поможет этим отношениям гармонично развиваться.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что изучение факторов, влияющих на удовлетворенность супружескими отношениями в условиях социальной изоляции в период пандемии, весьма актуально.

Особенности деятельности школьного психолога по развитию внимания у младших школьников

Умхажиева Хадишт Туркоевна, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

Данная статья посвящена вопросу развития внимания у младших школьников и деятельности педагога-психолога по его развитию. В настоящее время возникает потребность в активном развитии внимания младших школьников посредством целенаправленных психолого-педагогических действий для избегания проблем с усвоением и пониманием учебного материала.

Ключевые слова: внимание, особенности внимания, развитие, учебная деятельность, психолог, понимание.

Весьма уникальной является проблема внимания в целом, так как до сих пор определяется возможность ее существования как отдельного психического процесса, а также по сегодняшний день отсутствует единое мнение о том, что оно собой представляет. Следующую

идею по изучению проблемы внимания выделяет Гиппенрейтер Ю.Б.: «...не только плодотворное исследование этого психического феномена, но и само его определение требует реализации одновременного многопланового подхода — подхода со стороны сознания, со стороны де-

тельности и со стороны физиологических процессов» [3, с. 603].

Место внимания в тесной взаимосвязи с другими психическими процессами является ярко выраженным, но внимание как самостоятельный процесс сильно отличается от остальных, поэтому непонятным остаётся возможность освещения и раскрытия внимания и определение его итогового продукта.

Отечественные представители таких наук, как психология и педагогика, по-разному подходят к тому, что такое внимание, какова его структура, виды, каковы условия, способы и методы его развития. При рассмотрении проблемы внимания детей младшего школьного возраста отметим, что в последних научных публикациях и теоретических изысканиях важная роль придается тем работам, в которых, с одной стороны, рассматривают теоретические основы развития внимания младших школьников, а с другой стороны, имеющим значительную практическую направленность. Тем не менее необходимым представляется отметить, что понятие внимания не является однозначным, то есть до сих пор ученые не выработали к нему единого подхода.

Действия школьного психолога могут способствовать развитию качественно нового уровня свойств внимания младших школьников в учебной деятельности. Внимание детей младшего школьного возраста может быть развито, сформировано, мотивировано в учебной деятельности. При этом определяющими мы видим не столько усилия педагога, сколько усилия школьного психолога-консультанта, строго определенные в целенаправленной и системной деятельности, но рассматриваемые исключительно в сотрудничестве с педагогами начальных классов, а также родителями учащихся и, несомненно, самими учениками.

Для эффективности и продуктивности любой сознательной деятельности внимание выступает как главное условие, при этом играет важную роль в развитии познавательной деятельности, а конкретно в учебной деятельности. Ошибки в решении учебных задач, отсутствие или недостаточное понимание учебного материала, все подобные проблемы в обучении зачастую вызываются полным отсутствием внимания со стороны учащихся.

К.В. Макарова определяет понимание как «процесс познания, направленный на выявление существенных свойств и признаков предметов и явлений, детерминированных изменением системы связей с окружающей действительностью», приводящее к повышению качественного уровня знаний субъекта [1, с. 10]. В нашем случае идет повышение качественного уровня знаний младшего школьника за счет внимания детей, которое реализует отбор значимой информации при восприятии, тем самым обеспечивая формирование личностного смысла субъекта и его понимание. Внимание в различных видах деятельности может проявлять себя с разной интенсивностью. В процессе осуществления младшими школьниками любой деятельности моменты чрезвычайно интенсивной

концентрации чередуются с моментами ослабления концентрации внимания.

В развитии произвольного внимания важным компонентом является формирование учебной деятельности. Сначала формируется умение воспринимать учебную задачу, которую поставил учитель и психолог, затем ребенок учится самостоятельной постановке учебной задачи и удержанию внимания при ее выполнении, осуществлению контроля. Все это — общее направление развития внимания.

При развитии внимания детей младшего школьного возраста (7-10 лет) Череможкина Л.В. в своей работе «Теория и методика воспитания: развитие внимания и памяти ребенка» предлагает использование следующих игр, заданий и упражнений: Таинственный путешественник — на развитие наблюдательности; «Медведи разбрелись...» — на развитие объема внимания, способности к переключению внимания и распределению; «Что изменилось?» — на тренировку объема внимания; «Играем в Шерлока Холмса» — на развитие наблюдательности и объема внимания; Психологическая задача — на развитие наблюдательности и объема внимания; «Потерялся мягкий знак» — на развитие операций контроля умственных действий; «Галки и палки» — народная задача на внимательность и сообразительность; «На что вы намекаете?» — на развитие наблюдательности, объема и устойчивости внимания; «Время растяжимо...» — на тренировку объема внимания и развития способностей к концентрации внимания; «Сидят рыбаки, берегут поплавки...» — на развитие способностей распределять и переключать внимания; «К нам приехал зоопарк!» — на наблюдательность и развитие объема внимания; «Тайнопись» — на развитие устойчивости и концентрации внимания и многие другие [4].

Цель проведения подобных упражнений — формирование у ребенка навыка сосредоточения внимания на конкретных деталях общего фона.

Работа психолога-консультанта по развитию внимания младших школьников должна вестись по двум направлениям: использование специальных упражнений, тренирующих основные свойства внимания; использование упражнений, на основе которых формируется внимательность как свойство личности. Обычно причина глобальной невнимательности заключается в ориентации детей на общий смысл текста, фразы, слова, арифметической задачи или выражения — дети схватывают общий смысл и, довольствуясь им, «пренебрегают частностями». Надо научить детей преодолеть глобальное восприятие и попытаться научить воспринимать содержание с учётом элементов на фоне смысла целого [2]. В своей деятельности по выявлению состояния attentionных процессов детей школьный психолог во время консультирования опирается на основные составляющие поведенческого аспекта: специфическая мимика, жестикация и позы, установление зрительной фиксации школьника; а также требующие более детального наблюдения физиологиче-

ские параметры регистрирующего устройства — ритмы (биотоки) головного мозга: активность мыслительных команд, проявления респираторных процессов, расширение и сужение зрачков и микродвижения глазных яблок [3].

Форма организации работы по развитию внимания может быть различной: групповая, работа в парах, индивидуальная. В зависимости от типа упражнения оно должно соответственно занимать своё место в определённой части урока: в организационном моменте, на этапе повторения и закрепления знаний, физминутке или итоге урока. Эти упражнения не только играют развивающую

роль, но и помогают введению в урок нового материала; повторению, закреплению и даже проверке уже изученного; а также помогут разнообразить необходимые перемены для отдыха детей между этапами урока. Всё зависит от общих целей конкретного урока.

Таким образом, развитие внимания у детей школьного возраста не может происходить моментально, то есть это целенаправленный процесс и правильно диагностируемая и прогнозируемая работа компетентного школьного психолога совместно со всеми участниками образовательного процесса.

Литература:

1. Макарова, К. В. Психология понимания. М.: Правда-Пресс, 2020. — 168 с.
2. Выготский, Л. С. Психология внимания: развитие высших форм внимания в детском возрасте. / Л. В. Выготский. Москва // Психология внимания: хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. Изд-во 2-е, перераб. М.: АСТ: Астрель, 2008. — 656 с.
3. Общая психология: хрестоматия: в 5 т. / сост. В. А. Мазиллов, В. Д. Шадриков, М. В. Груздев при участии А. А. Костригина. — Т. 3. — М.: Литературное агентство «Университетская книга», 2020. — 696 с.
4. Черемошкина, Л. В. Теория и методика воспитания: развитие внимания и памяти ребенка: учебное пособие для вузов / Л. В. Черемошкина. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 277 с.

Психологические особенности поведения армянского этноса в экстремальных ситуациях

Ярмахова Анастасия Андреевна, студент

Тихоокеанский государственный медицинский университет (г. Владивосток)

В статье представлен анализ особенностей поведения армянского этноса, влияющих на переживание экстремальных и кризисных ситуаций.

Ключевые слова: экстремальная ситуация, армянский этнос, психологические особенности.

Армения является по-настоящему удивительнейшей страной со своей историей, культурой и устоями. История армянского народа насчитывает около трех тысячелетий и таит в себе как трагические периоды, так и периоды невероятного расцвета и созидательного труда. Армяне подарили мировой культуре исключительные материальные и духовные достояния.

В частности, по всей территории современной России расселено около двух миллионов армянского населения. В соответствии с этим знания об культурно-этнических, психологической специфике армянской этнической группы предоставляет нам возможность не только понять их культуру, но и выявить реакции, возникающие в процессе экстремальных ситуаций, это способствует улучшению построению работы и помощи специалистами, что подчеркивает актуальность исследования.

Можно сказать, что армянский этнос во все времена наиболее резко чувствует свое культурное и национальное единство, строит свою концепцию жизни на основании

особого уважения (подчинения) обычаям прародителям. Они преданы своей истории, культуре и традициям. Армянская семья ассоциируется уважением и почитанием своей семьи, а также особой привязанностью к своим детям и ко всем родственникам.

Армянские дети, особенно мальчики, растут самостоятельными, и почти не подвергаются наказаниям, что безусловно способствует формированию таких качеств личности, как инициативность, активность, упорство в достижении поставленных целей во всех видах деятельности [4].

Как в личных, так и в профессиональных взаимоотношениях, армяне доброжелательны, коммуникабельны, а также способны быстро приобрести деловые контакты как со своим этносом, так и другим. В то же время армяне восприимчивы к выражению неуважения в их сторону. И не всегда способны сдерживать порыв своих эмоций.

Одной из характерных черт армянского менталитета служит способность быстрой адаптации к изменениям ус-

ловий внешней среды (другая страна, язык и т. д.). Но вне зависимости от места пребывания армяне всегда стараются поддерживать связь со своей Родиной в любом проявлении [5].

Следовательно, можно сделать вывод, что национальный характер армянского этноса сложился в связи с многовековыми историческими событиями и отражает их функциональные и психологические особенности. Конфликты с другими этносами возникают в основном вследствие противоречий в ценностных и устоях разных культур, а также ситуации борьбы за лидерство в группе из-за вспыльчивости и нежелания подчиняться.

Рассмотрим культурно-этнические особенности поведения армянского этноса на основании этнопсихологических особенностей, рассмотренных в экстремальных положениях [6].

Экстремальными называют ситуации, которые связаны с большими объективными и психологическими трудностями, обязывают человека к полному напряжению сил и наилучшему использованию личных возможностей для достижения успеха и обеспечения безопасности [3]. Когда человек попадает в какую-либо экстремальную ситуацию — пропадает чувство безопасности, и как следствие, изменяется система ценностей.

Вышеупомянутые ценности армянского этноса устояны в психике значительного большинства армян, и как следствие, в любой экстремальной ситуации они вполне смогут стать ведущими в осознании, принятии решений и адаптации к новым изменениям.

Рассмотрим в качестве примера такую экстремальную ситуацию как миграцию в виде потрясения. Здесь у большинства представителей армянского этноса социокультурная адаптация может пройти безболезненно, т. к. они обладают высоким уровнем адаптивности. Для армянского народа характерно почитание семьи и семейных ценностей, традиций. В соответствии с этим, при возникновении какой-либо экстремальной ситуации, армяне первым делом стараются в очень короткий срок связаться со своей семьей.

Литература:

1. Абаза, В. А. История Армении. — /Репринт. воспроизвед. изд. 1888 г./ — Ер.: Грери ашхар, 1990. — 128 с.
2. Глинка, С. Н. Обзор истории армянского народа. — /Репринт. воспроизвед. изд. 1832 г./ — Ер.: Грери ашхар, 1990. — 480 с.
3. Крысько, В. Г. Этническая психология. — М.: Просвещение, 2008. — 310 с.
4. Малкина-Пых, И. Г. Экстремальные ситуации: Справочник практического психолога. — М.: ЭКСМО, 2005. — 916 с.
5. Саргсян, А. Л. Армянские традиции воспитания детей/Саргсян А. Л. // Молодой ученый. — 2014 — № 21. — с. 682-684.
6. Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: Сборник научных статей практической конференции/Под ред. Р. В. Кадырова. — Владивосток: Мор. гос. ун-т им. адм. Г. И. Невельского, 2011. — 373 с.

К примеру, экстремальная ситуация — теракт. Если армянин оказался в сложной террористической ситуации, или под завалами, то семья этого армянина бросится на помощь незамедлительно и сделает всевозможное, дабы спасти своего родственника. Что, кстати, небезопасно и может осложнить операцию спасения специальным службам.

При ситуации, в которой армяне теряют своего члена семьи, а особенно своего ребенка, они впадают в сильный траур и также наиболее вероятно агрессия. По гендерному признаку реакции проявляются:

1. Вероятными характеристиками для женской части этноса являются: депрессия, апатия, плач;
2. Вероятными характеристиками для мужской части этноса являются: отсутствие бездействия, наоборот стремление к активным действиям.

Важно отметить, что благоприятным исходом после наступления экстремальной ситуации — объединение с семьей. В соответствии с этим, культурно-этническое понимание и следование традициям, высокая степень адаптивности при появлении экстремальной ситуации являются главнейшими в понимании, признании и адаптации к различным жизненным и бытовым изменениям армянского этноса. А, как правило, культурно-этнические отличительные черты переживания экстремальной ситуации будут сопутствовать упорядоченностью, дисциплинированностью и сплоченностью семьи.

Можно сделать вывод, что армянский этнос характеризуется высокой степенью адаптивности, при появлении экстремальной ситуации, склонны к адаптации к различным жизненным и бытовым изменениям. При этом следование традициям, высокая степень адаптивности при экстремальной ситуации, являются главнейшими в понимании, признании и адаптации к различным жизненным и бытовым изменениям в жизни представителя армянского этноса. В частности, культурно-этнические отличительные черты переживания экстремальной ситуации будут сопутствовать упорядоченностью, дисциплинированностью и сплоченностью семьи.

ПЕДАГОГИКА

Использование авторского дидактического пособия «Домашние животные и счёт» в формировании элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста

Ахметова Лилия Шайхиновна, воспитатель;
Алексеева Валентина Васильевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад пристра и оздоровления для тубинфицированных детей № 60» (г. Нижнекамск, Республика Татарстан)

Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости, любознательности

В. А. Сухомлинский

В соответствии с ФГОС дошкольное образовательное учреждение является первой образовательной ступенью, и детский сад выполняет важную функцию в подготовке детей к школе. И от того, насколько качественно и своевременно будет подготовлен ребенок к школе, во многом зависит успешность его дальнейшего обучения.

Дети удивительно активны и любознательны, они просто как губка впитывают в себя любую информацию и все, что происходит вокруг. Основной задачей дошкольного образовательного учреждения является создание благоприятных условия для развития ребенка, при этом необходимо обязательно учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста.



Для успешного освоения программы мы систематически ведем работу по обогащению и обновлению развивающей предметно-пространственной среды в группе, разработке дидактических игр и пособий. Ведь

всем известно, что игра — один из ведущих видов деятельности ребенка в дошкольном возрасте. Во время игры ребенок, сам того не замечая, развивается. В процессе игр дети приобретают самые различные знания

о предметах и явлениях окружающего мира. Игра развивает детскую наблюдательность и способность определять свойства предметов, выявлять их существенные признаки.

Изготовленное нами дидактическое пособие «Домашние животные и счет» помогает нашим воспитанникам правильно развиваться. Яркость и новизна пособия привлекает внимание детей. Использовать данное пособие можно педагогам и родителям в индивидуальной и в групповой работе по формированию элемен-

тарных математических представлений с детьми в возрасте 5-7 лет.

Целью данного пособия является создание условий для развития у детей дошкольного возраста элементарных математических представлений посредством дидактических игр.

Пособие состоит из игрового поля и фигур домашних животных, изготовленных из экологически чистого материала — фетра, пластиковых крышечек с цифрами и кубика-фишки.



На первый взгляд можно решить, что данное пособие как книга, но как только книга открывается, пособие превращается в яркое красочное игровое поле.

Игровое поле пособия «Домашние животные и счет» включает в себя 11 дидактических игр: «Угадай, какое число пропущено?», «Сложи, отними», «Реши правильно», игра-ходилка «Кто быстрее?», «Составь задачку», «Найди соседей», «Числовые домики», «Математическая гусеница», «Собери часики», «Сосчитай-ка», «Чей малыш?».

Эти дидактические игры в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников могут упрощаться и усложняться.

Воспитатель в игровой форме загадывает загадки о животных, фигуры которых представлены в игровом поле. В свою очередь, ребенок, отгадав ее, узнает какое животное отправляется в путешествие с ним по игровому полю и будет помогать ребенку выполнить то или иное задание. Если ребенок справляется с заданием, выполняется переход к следующей игре, если возникнут сложности, воспитатель предлагает облегченный вариант. Во время выполнения заданий, ребенок использует числовые крышечки, фишки и кубик с числами.



В процессе игр, которые представлены в пособии, дошкольники изучают и закрепляют счет в прямом и обратном порядке в пределах 10, учат и закрепляют образы цифр, сопоставляют их соответствие числу предметов, упражняются в нахождении места цифр в числовом ряду, находят последующее и предыдущее число, закрепляют количественный и порядковый счет, состав чисел от 2 до 10, сравнивают числа, закрепляют знания о домашних животных и их детенышах, насекомых. Пособие

способствует умению детей составлять задачи, находить условие, вопрос, решение и ответ задачи, упражнять дошкольников в выполнении действий сложения и вычитания в пределах десяти, обогащать и активизировать словарный запас, развивать мелкую моторику, воспитывать культуру игры (соблюдать правила, проявлять честность, радоваться успехам). Пособие содержит в себе дидактическую игру на знакомство с часами, изучение и углубление знаний детей о времени.



Главными особенностями данного пособия являются: мобильность, вариативность, доступность, безопасность,

возможность использования пособия в игровой деятельности самостоятельно, без помощи взрослого.

Методы и приемы коррекции нарушений произношения звуков татарского языка

Гибадуллина Гузель Марселевна, студент магистратуры;
Сайфуллина Розалия Равилевна, студент магистратуры
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В данной статье рассматриваются нарушения звукопроизношения детей дошкольного возраста на родном татарском языке, приведены диагностики нарушений, а также составлены методические рекомендации для постановки звуков.

Ключевые слова: язык, двуязычие, билингвизм, онтогенез, нарушение звукопроизношения, фонематическое восприятие.

В процессе онтогенеза равномерно с телесным и умственным развитием ребёнка, развивается речь, которая является основной ступенью всеобщего развития. Язык предполагает массу языковых единиц, а также правил их конструирования и потребления. Овладение ребёнком родного языка протекает в определённой последовательности по степени формирования нервно-мышечного аппарата. Самыми распространёнными недостатками речи у детей дошкольного возраста являются нарушения звукопроизношения.

Многочисленными исследованиями отечественных дефектологов подробно изучена и освещена проблема воспитания правильной речи, в особенности, формирования произношения звуков (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Г.В. Чиркина).

Нарушения звукопроизношения у детей являются достаточно изученным разделом в логопедии, и методика их преодоления в основном разработана. Но, несмотря на это, есть основания ставить вопрос о необходимости

дальнейшего изыскания приемов и методов, активизирующих умственную и практическую деятельность детей, способствующих повышению эффективности преодоления нарушений звукопроизношения.

В условиях двуязычия необходимо учитывать особенности взаимодействия двух языков. Для преодоления нарушений речевого развития у детей с нарушением речи необходимо создать благоприятные условия и организовать целенаправленный процесс овладения родным языком в ходе специально организованного коррекционно-логопедического обучения. А для детей с тяжелыми системными нарушениями речи в ситуации билингвизма необходимо решать вопрос о выборе языка и организации логопедического воздействия на родном языке.

Для диагностики нарушения звукопроизношения дошкольников с нарушением речи, говорящих на татарском языке, была разработана методика обследования звуковой стороны речи на татарском языке. Данная методика разработана с учетом основных принципов логопедического обследования и методических рекомендаций Г.А. Волковой, Т.А. Фотековой, Э.Г. Касимовой. Мы использовали серии заданий для обследования состояния фонематического восприятия дошкольников, исследовали артикуляционную моторику, звукопроизношение и сформированность звуко-слоговой структуры слова.

По результатам обследования было выявлено, что у детей с нарушением речи, говорящих на татарском языке звукопроизношение нарушено. Коррекционное логопедическое воздействие проводится в два этапа:

1 этап — подготовительный.

1. Развитие фонематического восприятия.
2. Общая артикуляционная гимнастика.

2 этап — формирование произносительных умений и навыков.

1. Постановка звука.
2. Автоматизация поставленного звука.
3. Дифференциация звуков.

В татарском языке есть 6 звуков, которых нет в русском языке: [э], [ө], [ү], [ж], [ң], [h]. Ниже рассмотрим способы постановки этих звуков.

Постановка звука [Y]

1. Постановка звука по подражанию перед зеркалом.
2. Постановка от звука [и]. Предложить произнести звук [и] и, не меняя положение языка, округлить губы до определенной формы. Возможна помощь в виде нажатия пальцами на углы рта.
3. Перед зеркалом, раскрыв рот шире обычного, показать разницу между звуками [Y] и [ү]. Предложить произнести звук [Y] и, сохраняя положение губ, приблизить язык к резцам, добиваясь звука [Y].

Постановка звука [Ө]

1. Работая над звуком [Ө] необходимо сопоставить звучание и видимую артикуляцию данного звука с ранее усвоенными звуками [а], [о], [э]. Если не удается устранить указанные недостатки на основе непосредственного подражания с опорой на зрительное восприятие

естественной артикуляции и прослушивания нормального звучания гласного, то приходится ставить звук [О] от [э], [о].

2. Предложить ребенку произнести звук [э] и, не меняя положение языка, округлить губы. Можно помочь: слегка нажать большим и указательным пальцами на щеки у углов рта, придать губам нужную округлую форму.

3. Необходимо перед зеркалом произнести [Ө], раскрыв рот шире обычного, и показать, что язык должен находиться не в глубине рта, а впереди. Предложить ребенку произнести звук [о] и, не меняя округлость губ, продвинуть кончик языка вперед к резцам, добиваясь звука [Ө].

Постановка звука [Э]

1. По подражанию перед зеркалом на слухо-зрительной основе с помощью тактильно-вибрационного ощущения.

2. При произнесении звуков [Э] и [э] перед зеркалом подчеркнуть их отличия. Предложить произнести звук [э] плавно, опуская нижнюю челюсть.

3. Постановка от звука [и]. Предложить пропеть звук [и] с плавным опусканием нижней челюсти: [и] → [э] → [э].

Постановка звука [ң]

1. По подражанию перед зеркалом на слухо-зрительной основе с помощью тактильно-вибрационного ощущения обучить навыкам самоконтроля — показать положение языка, вибрацию груди, гортани, носа. Произнести звук [м], медленно открывая рот. Слышится звук [ң].

2. Чтобы научиться смыкать заднюю часть языка с мягким нёбом, необходимо сделать вдох через нос с широко открытым ртом. Затем, сохраняя это положение органов речи, следует подать голос, выдыхая воздух через нос. В результате получится звук [ң].

3. Постановка [ң] от [н]. В момент произнесения звука [н] шпателем или указательным пальцем кончик языка прижимается к низу на расстоянии 0,5 см от нижних резцов. Далее кончик и спинка языка отодвигаются вглубь ротовой полости: [ня] — [ңя] — [на].

4. Постановка [ң] от [г]. Произнести звук [г], приоткрыв рот, и обратить внимание на опущенный и отодвинутый от нижних резцов кончик языка. Далее предложить ребенку произнести [гңң], не изменяя положения языка. В результате получится [ң].

5. Фальцетное произношение распространяется на все соноры — [м], [н], [ң]. Поэтому сначала повышение голоса устраняется при звуке [м], далее по подражанию [ң]. Во время произнесения звука [м] открыть рот, слышится [ң].

Постановка звука [Һ]

1. По подражанию на слухо-зрительной основе с помощью тактильно-вибрационного ощущения, графического изображения.

2. Дать ребенку в руки маленькое зеркало и предложить беззвучно сильно выдохнуть воздух с широко рас-

крытым ртом. Обратить его внимание на запотевшее зеркало — при этом произносится звук, близкий к [Һ], но с большей силой шума. Далее предложить ребенку выдохнуть медленно с меньшей силой, постепенно — при этом произносится звук [Һ].

3. Предложить произнести звук [а], приблизив кончик языка к нижним резцам. Преподнести тыльную сторону руки к гортани и ощутить ее вибрацию. Далее сделать беззвучный медленный выдох, упирая язык в нижние резцы — произносится и слышится звук [Һ].

Постановки звука [ж].

1. По подражанию. Ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (жужжит маленький шмель); одновременно используется

зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные ощущения.

2. От опорного звука.

— произнося [з], приподнять язык вверх.

При этом звук автоматизируется от обратного слога.

3. Механическим способом от опорного звука. Ребенку предлагается произнести слоги зи/азь, шпателем слегка приподнять кончик языка к альвеолам и легонько отодвинуть его назад, в результате должен получиться звук [ж].

Необходимо отметить, что совместная работа логопеда с родителями и воспитателями способствует положительной динамике в процессе коррекции звуковой стороны речи у детей дошкольного возраста с речевыми расстройствами.

Литература:

1. Власова, Т. А. Формирование произношения у детей с нарушениями речи. — М.: Просвещение, 1993.—148 с.
2. Мелехова, Л. В., Фомичева М. Ф. Речь дошкольника и ее исправление. М.: «Просвещение», 1967.
3. Филичева, Т.Б. Основы логопедии/Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Т.В. Чиркина. — М.: Просвещение, 1989. — 223 с.
4. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда 2-е изд. испр. и дополн. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008-279 с.

Формирование гражданской ответственности подростков посредством включения их в школьное объединение «Юные инспекторы движения»

Деньгуб Руслан Валентинович, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

В статье представлен анализ опыта реализации программы формирования гражданской ответственности подростков посредством включения их в школьное объединение «Юные инспекторы движения».

Ключевые слова: гражданская ответственность, дорожное движение, внеурочная деятельность, школьное объединение, гражданская ответственность подростков.

Подростковый возраст является наиболее оптимальным для гражданско-патриотического воспитания, так как это период самоутверждения, активного развития социальных интересов и жизненных идеалов.

В настоящее время актуальная проблема приобщения подрастающего поколения к культуре и истории своего народа обсуждается на самых разных уровнях и находит отражение в нормативных документах. Так, согласно Национальной доктрине образования в Российской Федерации, утвержденным постановлением Правительства РФ от 04.10.2000 № 751, система образования призвана обеспечить:

— историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России;

— воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социа-

лизации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов [7].

Отмеченные направления определяют сущность гражданско-патриотического воспитания подростков в образовательных организациях.

В наше время к проблеме воспитания подрастающего поколения активно привлекается система внеурочной деятельности, имеющая огромный потенциал для формирования и развития личности ребенка. Однако данная деятельность пока не имеет системного подхода и достаточного уровня взаимодействия с образованием. Именно внеурочная деятельность обладает целым арсеналом разнообразных форм организации деятельности, таких как посещение или создание военных музеев, организация тематических походов, проведение

выставок, посвященных памятным датам, создание условий для деятельности детских объединений исторического или археологического профиля и другие мероприятия [6].

В рамках реализации ФГОС ООО, под внеурочной деятельностью понимается неотъемлемая часть образовательного процесса в образовательной организации, в полной мере способствующая реализации требований федеральных образовательных стандартов общего образования, в которых прописано формирование у обучающихся социокультурной компетенции [4].

Одной из форм внеурочной деятельности подростков в школе является кружок «Юные инспекторы движения» (далее — ЮИД). Программа кружка разрабатывается в соответствии с Федеральным законом «О безопасности дорожного движения», законом Российской Федерации «О безопасности», с «Правилами безопасного поведения учащихся на улицах и дорогах».

Говоря о результатах процесса формирования гражданской ответственности у подростков, целесообразно выделить триединство критериев и показателей сформированности гражданской ответственности подростков. В данном исследовании мы опирались на классификацию, предложенную [3]:

— когнитивный критерий и его показатели — знание понятия и признаков государства, основ конституционного строя Российской Федерации, понятий конституционных прав и обязанностей гражданина, базовых национальных ценностей, понятия и видов культуры, выдающихся личностей в отечественной истории, понятий гражданской ответственности, качеств гражданина и патриота; уровень проявления интереса к усвоению гражданско-патриотических знаний;

— эмоциональный критерий и его показатели: проявление чувства гордости за свою Родину, ее свершения; эмоциональный отклик на значимость базовых национальных ценностей и их принятие;

— деятельностный критерий и его показатели: сформированность гражданско-патриотической позиции, основанной на любви к Отечеству, ценностном отношении к культурным и базовым национальным ценностям, устойчивость в соблюдении норм и правил поведения в обществе, содействие сохранности исторической памяти и развитию Отечества.

Педагогическими условиями формирования гражданской ответственности у подростков являются: программа «Юные инспекторы движения» включающая в себя когнитивный компонент, содержание которого базируется на положительных примерах выдающихся личностей нашего государства, базовых национальных ценностях и общественности; интерактивные методы взаимодействия, такие как, встречи с интересными людьми; просмотр и обсуждение видеоматериала; экскурсии (исторические и памятные места, музеи); коллективные творческие дела; проекты; викторины; интеллектуально-познавательные игры; дискуссии; тре-

нинги; мастер-классы; обсуждение, обыгрывание проблемных ситуаций; акции благотворительности, милосердия и др.

Школьное объединение «Юные инспектора движения» — это добровольное объединение обучающихся, который создан в МБОУ «СОШ № 8 г. Юрга».

Объединение «Юные инспектора движения» оказывают содействие педагогическому коллективу образовательного учреждения в работе по профилактике ДДТТ.

Объединение «Юные инспектора движения», как и все классные уголки в школе, имеет «уголок безопасности» и специальные стенды по проблеме обеспечения безопасности дорожного движения, где отражается работа по профилактике ДДТТ.

Формы профилактической деятельности объединения «Юные инспектора движения» разнообразны. Инспекторы ГИБДД оказывают систематическое содействие объединению ЮИД и принимает меры по совершенствованию форм и методов их работы.

В процессе реализации программы проводились встречи с инспекторами группы по делам несовершеннолетних, инструктажи по технике безопасности на железнодорожных дорогах, переездах.

В октябре 2019 г. агитбригада ЮИД знакомила первоклассников с правилами безопасности, распространила светоотражающие элементы, памятки, вручила удостоверение «Юный пешеход».

На основании письма Министерства образования и молодежной политики СК от 07.09.17 г. № 03-18/8101 «О принятии профилактических мер по предупреждению детского травматизма» была проведена следующая работа:

— 15.09.2019 г. в МБОУ «СОШ № 8 г. Юрга» была проведена общешкольная родительская конференция, с обсуждением вопроса по профилактике детского травматизма, использованию в одежде светоотражающих элементов, обеспечение безопасной перевозки детей в удерживающих устройствах;

— проведены родительские собрания с 04 по 16 сентября 2020 года, на которых была разъяснена информация о необходимости наличия в дневниках маршрутных листов «Дом — Школа — Дом» у учащихся школы.

Во исполнение протокола заседания межведомственной комиссии по обеспечению безопасности дорожного движения в МБОУ «СОШ № 8 г. Юрга» имеются в наличии у обучающихся начальных классов и среднего звена индивидуальные схемы безопасных маршрутов движения «ДОМ-ШКОЛА-ДОМ» (в количестве 332), отрядом ЮИД были проверены дневники школьников с наличием маршрутных листов.

В течение года проводились следующие мероприятия, направленные на совершенствование профилактики ДДТТ: классные часы по изучению правил дорожного движения по программе дополнительного образования детей и подростков, организовывались конкурсы на лучший рисунок по дорожной тематике.

Одной из важных составляющих системы профилактики ДДТТ являются массовые мероприятия. Многие массовые мероприятия проводились совместно с инспекторами ГИБДД. Например, конкурсы детских рисунков «Дорога и мы», «Посвящение в пешеходы», «Неделя безопасности», Всероссийская профилактическая акция «Внимание — дети!», «Пристегните ремни», «Осторожно гололёд!», «Зимние забавы», «Будь заметней на дороге», «Посвящение в пешеходы первоклассников». Организовывались театральные выступления агитбригады ЮИД.

Для обучающихся начальных классов в марте юидовцы провели выступление «ЮИД — помощник мой и верный друг».

С большим удовольствием ребята из объединения ЮИД выступают с концертной программой для воспитанников детского сада.

Организовывались и проводились с юными велосипедистами теоретические и практические занятия по изучению правил дорожного движения.

В ходе анализа работы внесены предложения по повышению уровня обучения и формам обучения, даны практические рекомендации классным руководителям. В сравнительном анализе есть положительный результат по знаниям правил дорожного движения учащихся школы.

Это далеко не полный перечень профилактических мероприятий, который проводился отрядом ЮИД.

Работа объединения проводится согласно рабочей программе.

Важное место в программе занимает воспитательная работа в области патриотического, трудового воспитания, пропаганда здорового образа жизни, негативного отношения к правонарушениям, в том числе правонарушениям в сфере дорожной безопасности, организации содержания досуга.

Системный эффект работы объединения ЮИД предполагает и дальнейшее снижение уровня детского дорожно-транспортного травматизма, сохранение жизни и здоровья детей путем планомерного обучения детей и родителей безопасному поведению на дорогах, повышение транспортной культуры, воспитания поколения грамотных, дисциплинированных и законопослушных участников дорожного движения.

В перспективе планируем продолжать педагогическую деятельность в направлении формирования гражданской ответственности подростков. Расширять межсубъектное взаимодействие в данном направлении. Поставлены задачи на усовершенствование методики и углубление содержания программы. Рассматриваем возможность трансляции результатов исследования на научных конференциях по данному научному направлению и в социальных сетях.

Литература:

1. Бородина, Е.Н. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей в период детства в художественно-игровой деятельности/Е.Н. Бородина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». — 2016. — с. 48-50.
2. Голованов, В.П. Гражданско-патриотическое и нравственные аспекты современного дополнительного образования/В.П. Голованов // Гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи в 21 веке как ресурс личностного развития человека: традиции, инновации, перспективы исследования. — 2018. — с. 44-56.
3. Егорова, В.А. Воспитание патриотизма в детском творческом коллективе/В.А. Егорова, А.М. Егорова // Молодой ученый. — 2011. — № 8. — с. 107-114.
4. Ефименко, В.Н. Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «гражданская идентичность»/В.Н. Ефименко // Теория и практика общественного развития. — 2013. — № 11. — с. 250-254.
5. Иванов, И.С. Опыт разработки обучающей настольной игры по дисциплине «Гражданский процесс»/И.С. Иванов, А.С. Кусков // Актуальные проблемы юридической науки и практики. Материалы Международной научно-практической конференции. — 2017. — с. 146-149.
6. Князев, А.М. Гражданственность/А.М. Князев, В.С. Сорокин. — Москва: Граница, 2013. — 399 с.
7. Лушников, И.Д. Системная методика изучения патриотического воспитания: методические рекомендации/И.Д. Лушников; Департамент образования Вологод. обл., Вологод. ин-т развития образования. — Вологда: ВИРО, 2014. — 64 с.
8. Пешкова, В.Е. Педагогика: курс лекций/В.Е. Пешкова. — Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. — Ч. 3. Теория и методика воспитания. — 161 с.

Использование видео с целью аудирования при обучении английскому языку

Исламова Эльмира Маратовна, учитель английского языка
МБОУ «СОШ № 6 имени А. С. Пушкина» г. Калуги

Роль художественных фильмов для интенсификации процессов понимания речи иноязычных людей подчеркивалась в трудах многих отечественных исследователей. В частности, И. А. Щербакова отмечала, что кино «вызывает продуктивную условно-рефлекторную деятельность и, следовательно, является мощным и эффективным средством, содействующим более быстрому и качественному приобретению знаний и навыков».

Преимуществами использования видео с целью аудирования и обучения английскому языку, по мнению Д. Уиллиса, могут быть следующие факторы:

— Учитель может поддерживать с обучаемым непрерывный контакт, поскольку для демонстрации видеоматериала не надо создавать специальных условий (например, ранее до активного внедрения цифровых технологий, необходимо было затемнять помещение);

— Видео можно просматривать в различных режимах, например, останавливать просмотр, отрабатывая трудные места, работать с видеодорожкой;

— Видеоматериалы и задания к ним можно легко трансформировать под нужды учителя в зависимости от вида работы (индивидуальная, парная, групповая, коллективная) [4, с. 17].

Эффективность использования видеоматериала обусловлена также особенностями человеческого восприятия. В частности, такой информативный канал получения информации, как видео, позволяет получать зрительно-слуховые образы, что значительно повышает уровень восприятия и запоминания.

Задействованные в процессе просмотра видеопродукции зрительный и слуховой каналы позволяют получить больший объем информации. Зрительный ряд при этом выполняет дополнительную функцию, содействуя лучшему запоминанию языковых структур, расширению словаря, стимулированию речевых навыков.

В. А. Планкова считает, что визуально-изобразительная опора при просмотре видеофильма позволяет разгрузить память, способствует сегментированию речевого потока, улучшению точности и полноты понимания, поскольку слуховой анализатор имеет более низкую, чем зрительный пропускную способность [2, с. 190].

С другой стороны, по мнению исследователя, при понимании речи одного лица не обеспечивается понимание речи других лиц, а при использовании видеофильмов благодаря диалогам главных героев такой навык постепенно отрабатывается.

Однако работа с видеоматериалом не будет плодотворной при отсутствии предварительной подготовки со стороны учителя. Составляющими такой работы является отбор материала, манипуляции с ним во время

и после просмотра, контроль полученных знаний и отработанных умений.

Е. Н. Соловова предлагает алгоритм по работе с учебным видеоматериалом, состоящий из следующих этапов:

- преддемонстрационный,
- демонстрационный
- последедемонстрационный [3, с. 143].

В соответствии с этим алгоритмом работа над отдельным взятым фильмом может проводиться следующим образом. Для начала видеоматериал разделяется на эпизоды с законченным сюжетом, продолжительность которых не превышает 10 минут. Затем прорабатывается лексика и грамматика по каждому эпизоду и после этого обсуждается весь фильм.

Критериями к отбору учебного видеоматериала, по мнению В. А. Планковой, могут быть следующие факторы:

- Языковое содержание соответствует языковой подготовке обучающихся;
- Тематика материала актуальная;
- Оформление звукового и видеоряда качественное;
- Жанровое содержание материала соответствует учебным целям и задачам;
- Материал имеет информационную и художественную ценность и популярен у зрителей [2, с. 189].

Перед началом демонстрации видеоматериала учитель должен изучить важные моменты, связанные с лексикой, грамматикой, смысловыми нюансами, на которые обучающиеся потенциально могут обратить внимание. Вследствие этого можно подготовить вопросы, ответы на которые обучающиеся будут искать уже в процессе просмотра фильма, что является важным средством активизации внимания.

Примерные задания с использованием видеоматериала.

9. Что обозначают эти слова (время выполнения 20 минут).

1) Переддемонстрационный этап

Учитель выбирает подходящий видеофрагмент и выписывает ключевые слова (до 10 слов и выражений), которые раскрывают происходящие события, объясняют поведение главных героев. Слова даются в том порядке, в котором они появляются во время просмотра. Далее с группой обсуждались возможные ситуации, в которых данные слова могут употребляться.

2) Демонстрационный этап

После первого просмотра видеозаписи учащиеся соотносят ряд изображений с именами главных героев.

После второго просмотра видеозаписи учащиеся дополняют предложения, выбирая из предложенных правильный вариант.

3) Последемонстрационный этап

Ученикам предлагается написать диалог или сценарий с использованием новых слов и выражений.

Признаки разных времен года (10-15 минут)

Учитель предлагает обучаемым видефрагмент, в котором ход событий обуславливают погодные условия, связанные с тем или иными временем года.

1. Переддеманстрационный этап

Отрабатывается незнакомая лексика, произношение и значение новых слов и выражений.

2. Демонстрационный этап

После первого просмотра видеозаписи ученики определяют правильные и ложные утверждения.

После второго просмотра видеозаписи отвечают на вопросы, выбирая один из предложенных правильных вариантов.

3. Последемонстрационный этап

Затем обсуждается, как бы разворачивались события, если бы действие происходило в другое время года.

Литература:

1. Ласточкина, Т.И. Возможности использования ресурсов Интернета в обучении основным видам речевой деятельности // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков 382.
2. Планкова, В.А. Практический аспект проблемы использования видеофильмов при обучении аудированию на старшей ступени обучения // Magister Dixit. — № 4. — 2011. — с. 189-199.
3. Соловова, Е.Н. ЕГЭ. Английский язык. Практикум. Аудирование/Е.Н. Соловова, John Parsons. — М.: Центр изучения английского языка Елены Солововой, 2011. — 143 с.
4. Willis, D The potentials and limitation of Video [Text]/D. Willis // Video-application in ELT. — Oxford: Pergamon Press, 1983. — P. 17.

Реализация воспитательных целей на уроках истории в школе при изучении Великой Отечественной войны

Карамашева Нэлля Селиверстовна, учитель истории и обществознания
МБОУ СОШ с. Взморье (Сахалинская обл.)

Формирование исторической памяти является одной из задач, заявленных действующими Федеральными государственными образовательными стандартами основного общего образования. На протяжении учебного года особое внимание уделялось изучению Великой Отечественной войны. Изучение тем проводилось в соответствии с принятыми нормативными документами:

1. Указ президента Российской Федерации № 327 от 8 июля 2019 года «Об объявлении 2020 года в Российской Федерации Годом памяти и славы»;

2. Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2018 г. «О подготовке и проведении празднования 75-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов».

Учебный год начался с Урока Победы. Важнейшей воспитательной целью ставила перед собой подготовку школьников к формированию российской идентичности и патриотизма.

При проведении данного урока, учитывая возрастные особенности учащихся отмечу, что на уроках истории при изучении периода Великой Отечественной войны столкнулась с рядом проблем методического, а также содержательного характера.

Реализация воспитательных целей таких как, осмысление великой Победы, как важнейшего события в истории государства и народа осуществлялась в 10-11 классах. Это изучение тем в рамках программы и проведение Уроков Мужества. Результатами стали осознание старшеклассниками важность памяти о событиях 75 летней давности. Знающий историю событий и фактов своей Родины, будет знать и цену своей Родине. В будущем знающий историю своей страны гражданин Российской Федерации не допустит фальсификации истории Великой Отечественной войны и Второй мировой войны в целом. С чувством гордости будет передавать свои знания будущему поколению.

Эмоциональное восприятие учащимися событий 75-летней давности одна из проблем при изучении событий Великой Отечественной войны. Воспитательные цели могут реализовываться в рамках внеурочной деятельности 5-9 классах. Школьники приняли участие в встречах с старожилками в рамках акции «Дети войны» и беседуя с старожилками села, вынесшими тяжесть военного времени соприкасаясь с участниками этих тяжелых времен очень эмоционально восприняли события периода Великой Отечественной войны. Полученные личностные результаты, это осознание учащимися чувства

гордости за свою страну, за народ, за прошлое Родины в годы Великой Отечественной войны. Выработке у обучающихся эмпатии в отношении страданий и подвигов советского народа.

Так же мной была замечена проблема методического характера. Проблема межпредметных связей. [5, с. 46].

Затруднения наблюдаются и в формировании на практике межпредметных связей, например, при организации перекрестного изучения периода 1941-1945 годов на уроках истории и литературы [6, с. 10].

Для полноценной реализации воспитательных целей имеет смысл использовать на уроках отрывки литературных произведений о Великой Отечественной войне, которые ярко и образно характеризуют суть изучаемых событий. Например, на уроке о битве за Москву в 1941 году мною использовалось стихотворение поэта Н.М. Коржавина «16 октября». Стихотворные строки «Казалось, что лавина злая/Сметет Москву и мир затем./И за граница, замирая,/Молилась на Московский Кремль» могут помочь учителю сформулировать тему учебной задачи «Почему итоги Московской битвы имели значение не только для исхода войны на советско-германском фронте, но и для всей Второй мировой войны?».

Отвечая на этот вопрос, обучающиеся вспоминают, что вооруженные силы нацистской Германии не знали поражений до битвы за Москву. Последовательно рассматривая этапы битвы, школьники осознают, какие моральные и физические усилия были приложены советскими солдатами, чтобы не только остановить врага у стен столицы, но и обратить его в бегство. Впервые с момента начала войны немецко-фашистские войска были разгромлены, и это показало всему миру, что исход сражений против захватчиков может быть иным, нежели

ранее. В связи с этим моральное значение победы под Москвой было не меньшим, чем военное [3, с. 252].

Информация о событиях и фактах Великой Отечественной войны содержится в учебниках по истории, однако усилить воспитательный эффект можно за счет использования литературных произведений. Упомянем в этой связи такие книги, как «Повесть о Зое и Шуре» (Л.Т. Космодемьянская), «Улица младшего сына» (Л.А. Кассиль, М.Л. Поляновский), «Молодая гвардия» (А.А. Фадеев), «Партизанка Лара» (Н. Надеждина), «Это было под Ровно» (Д.Н. Медеведев), «Сын полка» (В.П. Катаев) и пр. Содержание подобных произведений может стать темой рефератов, дискуссий на уроках или в ходе классного часа [2, с. 3].

Использование литературных произведений о 1941-1945 годах способствует реализации воспитательных целей на уроках истории при изучении Великой Отечественной войны. Даже в условиях доступности информации и использовании различных интернет-ресурсов, описанный подход способен помочь обучающимся не только в изучении событий истории Великой Отечественной войны, но и в воспитании чувства уважения к подвигу советского народа и формированию патриотического настроения.

Развитие у современных школьников чувства сопереживания советскому народу, боровшемуся с немецко-фашистскими захватчиками, обращения к образам детей-героев периода Великой Отечественной войны, участвовавших в боевых действиях и самоотверженно трудившихся в тылу, изучение литературных произведений помогут учащимся осознавать свою идентичности, а знание фактов и событий сформируют у школьника ответственное поведение в современном обществе. И не воспринимать идеи расового или политического превосходства.

Литература:

1. Афанасьева, А.И., Меркушин В.И. Историческая память россиян о Великой Отечественной войне. // Современное российское студенчество: историческая память о войне и формирования патриотизма и гражданственности. Екатеринбург, 2015. с. 6.
2. Камынин, В.Д. Историческая память о Великой войне // Проблемы образования, науки и культуры. № 1, 2017. с. 3.
3. Кузнецов, И.И. Великая Отечественная война в школьном курсе литературы: особенности политической социализации школьников // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2020. Т. 22. № 2. с. 245-261. DOI: 10.22363/2313-1438-2020-22-2-245-261.
4. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 N 1/15) (ред. от 04.02.2020) // Судебные и правовые акты РФ [Электронный ресурс]. Код доступа: <https://sudact.ru/law/primernaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia/> (дата обращения 18.12.2020)
5. Самсонова, Т.Н. О гражданском воспитании в условиях институциональных изменений в современной России // Вестник Московского университета. Серия 18, Социология и политология. 2012 № 2. с. 46.
6. Стегний, В.Н., Шувалов В.В. Социологический анализ гражданско-патриотического воспитания // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. — 2014. — № 4 (25). — с. 8-18.

Роль книги в развитии интеллектуальных и личностных качеств человека

Князева Людмила Викторовна, учитель
МБОУ «СОШ № 3» г. Новый Оскол (Белгородская обл.)

Чтение — вот лучшие учение.

А. С. Пушкин

Всем лучшим во мне я обязан книгам.

М. Горький

Большую роль играет книга в развитии интеллектуальных и личностных качеств человека. Всю жизнь она помогает нам работать, учиться, мечтать, отдыхать. Книги обогащают нас знаниями, жизненным опытом, формируют наши взгляды, вкусы, характер, приносят много радости. Они рассказывают нам о людях, городах, величайших событиях. Вместе с героями книг мы как бы совершаем путешествие в далекие страны и даже на другие планеты, погружаемся на дно морей и океанов, проникаем в недра Земли и в тайны жизни на ней, открываем законы природы и преобразуем ее, познаем прошлое нашей Родины, размышляем о ее будущем.

По книгам, которые мы читаем, можно судить о наших интересах, вкусах, широте кругозора. А как читают наши дети?

В нашей стране было проведено исследование. Оно выявило мрачную картину. Оказалось, что 40% детей, в сущности, не читают вообще. Причины этого самые разные. Зачастую дети просто не владеют техникой чтения. Даже окончив школу, многие читают по складам, медленно, делают большое количество смысловых ошибок. Где уж тут чтению доставлять человеку удовольствие, служить источником информации, а тем более — будить мысли, чувства, воображение.

Другой причиной является увлечение телевизором, компьютером, которые поглощают у детей все свободное время. Спора нет, информация из телевизионных передач, компьютеров «течет» куда быстрее и, на первый взгляд, кажется более полной, чем при чтении.

Сколько разнообразных передач на самые разные темы успевают посмотреть, приходя из школы, ребенок, пока вернувшись с работы родителей не прервут это приятное занятие. Да и с приходом их ребенок чаще лишается лишь право выбирать, но отнюдь не смотреть...

Однако у телевизора есть и недостатки: он навязывает свой темп восприятия и переработки информации; зритель, даже если он эмоционально реагирует на доступное ему произведение, всё же лишен возможности остановиться, задуматься, задержать действие на интересном моменте или на том, что осталось для него неясным.

Совсем другое дело — книга.

Читая книгу, можно вернуться назад, можно остановиться. И обязательно нужно представить описанный в книге мир, увидеть его героев, включиться в их жизнь.

Конечно, дети читают по-разному и уровень такого восприятия у них разный. Чтение книг — это особый вид общения, беседа между автором и читателем. Главное для ребенка — это понимание текста. Когда этого не происходит? Да тогда, когда дети не понимают смысла слов и словосочетаний, блоков предложений и взаимосвязей между ними. Хорошо, если в книге есть сноска, где дается толкование слова. А если их нет? Так, непонимание слов и отдельных выражений в тексте — явление опасное. Но особую тревогу вызывает не то, что ребенок не знает значение какого-то слова, а то, что у него нет потребности — это узнать. Наверное, и среди нас, учителей, и вас, родителей, найдется немного, которые смогут похвастаться тем, что наши дети спрашивают о значении каких — либо слов или по собственной инициативе обращаются к словарям. Привычку равнодушно относиться к непонятным словам и выражениям ребята уносят во взрослую жизнь. Когда нет внимания к слову, чтение превращается в скольжение по поверхности. Такое чтение обкрадывает читателя, лишая его многих радостей. И так, первая задача при чтении — понять каждое слово, установить их значение, надо учить ребят вдумчивому чтению.

В работе с текстом постоянно взаимодействуют и поддерживают друг друга две силы понимания и запоминания. Понимание способствует, запоминанию, запоминание — пониманию. В понимании стянуты в единый узел различные психические процессы, свойства и способности ребенка, без взаимодействия которых нельзя достигнуть полного уяснения текста. Понимание сопровождается эмоциональными переживаниями, связанными с интеллектуальными затруднениями, с неудачей, с удовлетворением от успеха и т. д.

Почти каждый ребенок может вспомнить такую ситуацию. Усвоив дома заданный материал, всё поняв и хорошо запомнив, он оказывается у доски. Пока он пересказывает выученное, всё идет прекрасно. Но вот учитель начинает задавать вопросы. И происходит нечто неожиданное для самого учащегося: на некоторые вопросы, относящиеся к этому как будто бы хорошо усвоенному материалу, он ответить не может. Почему? Естественно возникает вопрос: а понял ли он текст? Стало быть, нет. У человека часто возникает иллюзия понимания. Именно из-за этого обманчивого чувства не появляется потребность лучше разобраться в произведении.

Что делать? Приступая к работе, идеальный читатель ставит перед собой задачу сначала понять материал, затем отобрать наиболее существенную информацию и только после этого запомнить её. Эта последовательность очень важна; если сразу стараться запомнить текст, не проделав необходимой предварительной работы по его осмыслению, то понимание серьезно пострадает и запоминание превратится в зубрежку.

Бывают такие читатели, которые внутренне не включаются в процесс чтения, а лишь бездумно поглощают плоды чужого умственного труда. Иногда слышим от родителей: «Он сидит, читает; никуда не ходит. А результаты плохие» В этом ли причина? Если ребенок включен в процесс чтения, внимателен и активен, то, конечно, будут и результаты. Ребенок должен уметь работать с книгой, вести с ней беседу. Нужны поиски самостоятельных предположений, объяснений или решений. Ведь то, что будет осознано и постигнуто собственным умом, запомнится надолго. Такой процесс чтения является творческим, ведет к постоянному умственному самосовершенствованию. Так что результатом активной работы с текстом становится не только более высокий уровень знаний, но и сотворение самого себя, развитие своих умственных способностей.

Большое место в воспитании детей занимает чтение в семье. Чтение ребенком книг развивает его взгляды, мировоззрение и ту культуру чувств, без которых не может быть гармонически развитой личности.

Книга расширяет кругозор детей, учит их любить свою Родину, помогает воспитывать человека, формировать идеалы, стремление подражать героям, быть похожими на них, учит хорошим поступкам, пониманию красоты в жизни.

Как же в семье следует приобщить ребенка к чтению, к книге? Ребенок в семье должен видеть любовь родителей к чтению. Если ребенок видит, что в семье любят книги, много читают, то и для него встреча с книгой будет радостной.

Ребятам очень нравится, когда книга, полюбившаяся им, становится настоящей книгой семьи, когда родители время от времени обращаются к ней. Особенно это импонирует подросткам. Их глубоко волнует доверительный разговор о книге, повторное прочтение некоторых страниц отцом или матерью с целью пояснения или раздумья. Находя во взрослых внимательных слушателей и сочувствующих собеседников, дети привыкают делиться самыми сокровенными думами со своими родителями, видя во взрослых, как говорится, родных не только

по крови, но и по духу. Как радуются дети, когда во время душевной домашней беседы мама или папа приведут на память строки стихов Пушкина, Лермонтова, Некрасова! Каждая прозвучавшая в таких случаях строка окажет 10 раз больше влияния на школьника, чем докучные родительские расспросы: «Ну что там у вас задано по литературе? Выучил? Нет?» Все мы хотим, чтобы наши дети были смелыми, честными, равнодушными, любили нас, родителей.

А всему этому учат книги. И если ребенок, обдумывая поступки того или иного героя, примеривает героя к себе, своим близким, размышляет о том, как бы он поступил на его месте, значит, книга сыграла свою роль.

Все помните повесть А. Гайдара «Тимур и его команда». Помните, Тимур вдруг совершает несвойственный для него поступок: он сшиб замок с сарая и взял без позволения мотоцикл.

Что побудило его к этому? Почему он так поступил? Он стремился помочь Жене увидеть отца, который проездом на фронт заехал домой всего на 3 часа. Последний дачный поезд ушел, и Женя не смогла бы поведать отца. Тогда Тимур решил отвезти её на мотоцикле. Мог бы он поступить иначе?

Нет, не мог. Он считает своим долгом помогать семьям фронтовиков. И мы оправдываем его поступок.

Или книга Е. Верейской «Три девочки». В ней рассказывается о дружбе трех школьниц, о том, как в суровые дни Великой Отечественной войны дружба помогла им, наряду со взрослыми, стойко и мужественно выдержать испытания блокады Ленинграда.

Прочитав эту книгу, ученица 7 класса задумалась: «А как бы я поступила, оказавшись в таких условиях? Я бы, наверное, не смогла отдать последний кусочек хлеба, а может быть, и смогла. Но мне бы хотелось быть такой, как они».

Для лучшего усвоения прочитанного полезно вести записи о прочитанных книгах. Это дневники чтения, в которых записывают название книги и её автора, основную мысль, имена героев, чем понравилась книга, какие мысли и чувства она вызывает. Пройдет время, забудутся имена героев, название книги, а раскроешь дневник — и все вспомнится, а особенно интересные книги еще раз можно перечитать.

В заключение я считаю необходимым особенно подчеркнуть, что дом без книги подобен телу, лишенному души. Книга должна войти в каждый дом и стать верным помощником в воспитании наших детей, в развитии интеллектуальных и личностных качеств человека.

Коррекционная поддержка учителем-дефектологом детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в условиях дистанционного обучения

Коваль Людмила Анатольевна, учитель-дефектолог
Белгородский инженерный юношеский лицей-интернат

Основной задачей учителя-дефектолога в образовательном учреждении является создание специальных условий для детей, которые испытывают трудности в овладении общеобразовательной программой, обусловленными психофизическими особенностями и различными нарушениями сенсорной, двигательной и познавательной сферах.

С помощью дистанционных технологий могут обучаться дети-инвалиды и дети с ОВЗ с нарушением опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, умственной отсталостью, различными соматическими заболеваниями. Таким детям здоровье не позволяет посещать образовательное учреждение по месту жительства.

Коррекционно-педагогическая работа учителя-дефектолога строится с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся и на основании заключения ЦПМПК или ТПМПК.

Учитель-дефектолог образовательного учреждения не только проводит коррекционные занятия, но и осуществляет целостное коррекционно-педагогическое сопровождение в форме диагностики, обучения и воспитания каждого нуждающегося обучающегося, которое включает динамическое наблюдение за развитием ребенка и усвоением знаний в соответствии с обязательным минимумом содержания образования, консультативную работу с родителями, педагогами.

Учитель-дефектолог разрабатывают индивидуальные адаптированные рабочие программы, учитывая особенности психо-речевого развития каждого обучающегося.

Коррекционно-развивающая работа с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ сложна по причине ограниченности в движениях, зачастую в невозможности выполнения задания в письменной форме, невнятности речи, нарушения зрения, общего соматического состояния. С детьми, имеющими нарушение опорно-двигательного аппарата, необходимо выполнять задания в замедленном темпе, индивидуально подбирать сложность выполнения заданий и форму подачи нового материала или закрепления пройденного. При выполнении домашних заданий и в процессе проведения урока необходима компетентная помощь родителей.

Коррекционно-развивающие занятия с учителем-дефектологом проводятся индивидуально, продолжительностью 20-30 минут в режиме реального времени с использованием программы Skype. Структура коррекционно-развивающих занятий такая же, как и на очном занятии.

Можно выделить следующие этапы:

1. Организационный момент, который включает упражнения, направленные на создание благоприятной

атмосферы для эффективно работы на протяжении всего коррекционно-развивающего занятия.

2. Сообщение темы занятия в занимательной, игровой или проблемной форме, которая создает подобную ситуацию и пробуждает интерес к предстоящей деятельности, нацеливает обучающегося на достижение высоких результатов.

3. Основное содержание занятия, должно содержать совокупность методических приемов, упражнений, игр, заданий на усвоение нового материала или закрепления пройденного.

На этом этапе учитель-дефектолог работает над:

- формированием мотивации учебной деятельности, выработку способов учебной работы, социальных навыков.

- развитием памяти, мышления, внимания, зрительного и слухового восприятия, связной речи, пространственной ориентации, воображения.

Задания из области математики перемежаются с заданиями из русского языка и т. д. такое чередование заданий способствует развитию гибкости мышления, заставляет находить оригинальные, нестандартные способы выхода из затруднительных ситуаций.

4. Итог занятия — рефлексия, что позволяет оценить работу и результаты в двух аспектах: эмоциональном (понравилось — не понравилось).

Важно для снятия зрительного и эмоционального напряжения использовать на каждом коррекционно-развивающем занятии динамическую паузу в виде:

- гимнастики для глаз;
- «пальчиковой» гимнастики;
- артикуляционной гимнастики, учитывая психофизические возможности ребенка;
- самомассаж лицевой мускулатуры. При затруднении в выполнении задания, помогают родители.

Дистанционное обучение требует от учителя-дефектолога больших усилий и больше времени на подготовку к занятиям, необходимо использовать отсканированные изображения, презентации, онлайн — игры, сайты с развивающими заданиями, разработанные для решения коррекционных задач, а также различную анимацию. Весь материал обучающиеся видят с помощью включения педагогом демонстрации экрана.

В работе учителя-дефектолога с помощью дистанционных технологий существует ряд сложностей. Педагог должен постоянно удерживать внимание обучающегося, особенно у детей с нарушением эмоционально-волевой сферы и мотивировать его на обучение. Нет возможности непосредственно поправить ребенка при прове-

дении артикуляционной и «пальчиковой гимнастики», применить массаж лицевой мускулатуры. Когда ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата находится «за экраном», сложно разобрать невнятную речь при выполнении задания. Еще одна трудность возникает при диагностике уровня речевого и интеллектуального развития. Помочь решить эту задачу может тщательно подобранный диагностический материал с возможностью вывода на экран компьютера, а также видео, заснятое родителями по просьбе педагога, где ребенок выполняет ряд специальных заданий.

Необходима тесная связь с родителями, которые являются для своих детей тьюторами. Учителю-дефектологу необходимо не только учить родителей необходимым педагогическим приемам, чтобы ребенок успешно усваивал новые знания и закреплял ранее изученное, но и помогать овладению работе с компьютерным оборудованием.

Литература:

1. Настольная книга педагога-дефектолога, Т.Б. Епифанцева и др., Ростов н/Д: Феникс, 2007.
2. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство... (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях»)/О.Г. Приходько и др. — М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. — 102 с.
3. Агранович, З.Е. Дидактический материал по развитию зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса) у старших дошкольников и младших школьников — С.-П., 2003
4. Шевлякова, И.Н. Программа коррекции и развития зрительного восприятия и пространственного мышления у детей младшего школьного возраста. — М., 2003.
5. Коррекционно-развивающее обучение: Начальные классы (I-IV). Подготовительный класс/Под ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная пресса, 2004.

Формирование экологической культуры учащихся во внеурочной работе по английскому языку

Лизунова Светлана Борисовна, учитель английского языка
МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 2»

Рассмотрены вопросы формирования экологической культуры школьников во внеурочной деятельности, показано использование текстов экологического содержания во внеурочной работе школьников, изучающих английский язык.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, экология, культура, учитель, школьник, английский язык, возможности внеурочной работы, тексты экологического содержания, виды текстов, экологическое мышление.

Современные глобальные изменения в социокультурном пространстве затрагивают все аспекты жизнедеятельности человека. В качестве основных причин кризиса экологической ситуации выступают социальные воздействия на окружающую природную среду. В связи с этим необходимо формирование у подрастающего поколения ценностной системы взглядов на мир и место человека в нем.

Но в дистанционном обучении есть и свои плюсы. Опираясь на опыт работы можно сказать, что используя имеющиеся компьютерные технологии, процесс коррекционной помощи узкими специалистами детям-инвалидам и детям с ОВЗ, в условиях дистанционного обучения, становится намного более продуктивным, интересным, методически оснащённым и, соответственно, эффективным. Родители отмечают положительные результаты занятий по коррекции нарушений устной и письменной речи детей, нарушений когнитивной сферы, а обучающиеся охотно и вовремя выходят на дистанционные занятия, учатся с интересом. У детей-инвалидов повышается мотивация к обучению, познавательные интересы. Проведение дистанционных занятий — принципиально новый, перспективный, творческий процесс, и каждый специалист, работающий с детьми-инвалидами дистанционно, создает свою собственную методическо-дидактическую, информационно-коммуникационную базу на основе ИКТ.

Содержание современного экологического образования имеет сложный многогранный состав, который требует не только ответственной подготовки к работе на уроках, но и развитие внеурочной работы по формированию экологического воспитания. Внеурочная работа предполагает создание условий для того, чтобы дети могли проявлять и развивать свои интересы на основе свободного выбора, формировать основы экологической

культуры, расширять краеведческий кругозор, постигать духовно-нравственные ценности и культурные традиции, развивать свои творческие способности [1].

Так как внеурочная деятельность является составной частью общей воспитательной работы в школе, она должна быть ориентирована на достижение основной цели воспитания — получение ребёнком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирование у него определённой системы ценностей [4].

Особенность внеурочной деятельности проявляется на уровне следующих моментов:

— Внеурочная работа позволяет преодолеть определённые ограничения учебного процесса и формировать позитивное восприятие ребёнком самого себя;

— Внеурочная деятельность даёт возможность формирования у учащихся способностей к сотрудничеству, умению работать в группах, коллективному взаимодействию;

— Во внеурочной деятельности ребёнок имеет возможность заниматься полезной деятельностью, на любом этапе включаться в такую деятельность и уметь самостоятельно организовывать её;

— Через внеурочную деятельность учащиеся усваивают общепризнанные нормы поведения в окружающем мире путём овладения нравственными понятиями.

В настоящее время огромное значение придаётся владению иностранными языками, что обеспечивает не только коммуникацию и адаптацию человека в социуме, но и является признаком образованности такой личности. Кроме того, иностранный язык обогащает кругозор сведениями по истории, географии, литературе, искусству, музыке, знакомит с культурой и бытом стран изучаемого языка.

В условиях глобализации самым активно изучаемым иностранным языком является английский, являющийся языком международного общения на различных уровнях и в профильных сферах.

Для того, чтобы качественно изучать английский язык уже на уроках в школе, по моему мнению, существуют следующие сложности:

1. Времени, отведённого на уроке, является недостаточно для развития разговорной языковой практики школьников.

2. Изучение разговорного английского языка школьниками происходит на уроках непостоянно, а время от времени в зависимости от расписания.

3. Овладение английским языком происходит без погружения каждого школьника в языковую среду.

Для восполнения таких недостатков, а также в целях успешного познания секретов английского языка школьниками, мною широко используются возможности внеурочной работы. В такой работе использую различные средства, доминирующим из которых являются тексты.

Использование текстов по английскому языку имеет широчайшие образовательные, развивающие и воспитательные возможности, поскольку предполагает работу

с учебным материалом, различными типами справочной литературы, умения использовать современные технологии обучения и электронные средства информации.

Школьники, выполняя различные задания по тексту, проводят работу с такими средствами обучения, как:

- традиционные (словари, справочники, учебники);
- новейшие (современные технологии, компьютер, интернет).

Использование во внеурочной работе вышеназванных средств обучения направлено на развитие у школьников коммуникативных умений в основных видах языковой речевой деятельности.

Большой интерес у школьников во внеурочной работе по овладению английским языком вызывают тексты экологического содержания, направленные на формирование основ экологической культуры, экологическое мышление, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях [3].

Используемые мною тексты экологического содержания позволяют расширить языковой кругозор школьников новыми словами, связанными с изучением экологических особенностей и охраной окружающей среды, показать красоту природы, сформировать понятия о правилах грамотного и рационального поведения в природных условиях, чувство ответственности за состояние окружающей среды, приводить примеры бережного и доброго отношения человека к природе, выражать свои мысли по поводу содержания прочитанных текстов [2].

Во внеурочной работе школьников по английскому языку мною используются следующие виды текстов:

— художественные тексты с экологической информацией;

— тексты описательного характера эстетической направленности о красоте природы;

— тексты, содержащие научно-популярную информацию о природе;

— специально подобранные материалы в виде текстов диктантов, упражнений из учебников, экологических терминов для ведения словарной работы, моделирования элементов занимательности к различным текстам, в частности, рисунки.

В качестве специально подобранных материалов экологического содержания для реализации внеурочной работы по английскому языку использую стихотворения, загадки, кроссворды, творческие задания на экологическую тему, направленные на зарисовку или обнаружение логической взаимосвязи между изучаемыми терминами, практико-ориентированные задания экологического характера, заключающиеся в составлении схем, таблиц и других графических материалов по тексту. Также обязательно использую тексты краеведческого содержания. Я полагаю, очень важно применять во внеурочной работе краеведческий принцип. Опора на объекты, события, которые находятся и происходят рядом с детьми, повышает интерес к работе, стимулирует творческую деятельность

и помогает достигать наилучших результатов. На основе прочитанных текстов учащиеся самостоятельно составляют тексты, в которых приводят примеры бережного отношения к окружающему миру, выражают свои мысли и идеи по теме [2].

Хочется отметить, что регулярное использование во внеурочной работе разнообразных текстов экологиче-

ского характера с продуманной системой заданий к ним, определяемой в зависимости от возрастных особенностей школьников, позволяет успешно осваивать азы английского языка. Внеурочная работа по английскому языку в школе вносит весомый вклад в формирование экологической культуры школьников и развитие их экологического мышления.

Литература:

1. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор: пос. для учителя/Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — Москва: Просвещение, 2011. — 223 с.
2. Дымова, Т. В. Формы организации внеклассной работы школьников по экологии/Т. В. Дымова, Г. Н. Протасевич // Тезисы докладов. Биология. География и геология. Химия — Астрахань: Астраханский государственный университет, 2002. — с. 82.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_00.pdf, свободный. — Заглавие с экрана. — Яз. рус.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — Режим доступа: <http://fgos.su> >поо, свободный. — Заглавие с экрана. — Яз. рус.

Проектная деятельность как средство приобщения дошкольников к художественной литературе

Муханкина Юлия Викторовна, воспитатель первой квалификационной категории;
Ефремова Наталья Александровна, воспитатель первой квалификационной категории;
Пуларгина Анжелика Сергеевна, воспитатель первой квалификационной категории;
Сурикова Олеся Витальевна, воспитатель высшей квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 397» г. Самары

Современное образование находится на новом этапе развития — оно модернизируется. В связи с этим образовательное учреждение ориентировано на творческую успешную личность, поэтому обновление содержания дошкольного образования, технологии и системы качества — естественно.

Приобщение подрастающего поколения к литературе является одним из приоритетов современного образования. Чтение произведений литературы рассматривается сегодня как важнейший элемент культуры.

Между тем в последнее время выявился ряд негативных тенденций в области детской литературы и детского чтения. Активное внедрение компьютерных и информационных технологий в жизнь ребенка снижает статус литературы, резко сокращается доля чтения в структуре свободного времени детей.

Читающие родители — образец для подражания. Но в настоящее время семья находится в кризисном состоянии, и в силу ряда объективных причин ее влияние на формирование ребенка-читателя затруднено. Этому процессу способствует отсутствие должного внимания к процессу развития читательского интереса ребенка со стороны отца и матери.

Дети имеют мало общего с книгой, и это отражается, прежде всего, на их интеллекте, грамотности, нравственном и эмоциональном развитии.

Через художественную литературу мы знакомим ребенка с ценностями, без которых невозможна духовная жизнь общества и личности. В настоящее время это очень важно, так как общество переживает моральный и нравственный кризис.

В Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования включена задача ознакомления дошкольников с книжной культурой в образовательную область речевое развитие, главной целью, которой является формирование у детей интереса и любви к книге, воспитание будущих читателей [2, п. 2.6. ФГОС ДО].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что государство и общество выдвинули требования к приобщению учащихся к художественной литературе, но на практике полностью ввести их невозможно, так как:

- ребенок не проявляет интереса к художественной литературе;
- ребенок небрежно относится к книге;
- нет системы в работе по приобщению дошкольников к художественной литературе;

— равнодушное отношение со стороны родителей к процессу приобщения дошкольников к художественной литературе.

Данная проблема требует незамедлительного поиска её решения, так как художественная литература — это основа на пути к знаниям.

В нашем детском саду большое внимание уделяется проектной деятельности, которая, безусловно, является одним из эффективных способов решения данной проблемы, ведь именно в проектной деятельности сочетаются такие немаловажные принципы, как сотрудничество педагога с детьми и принцип совместного развития. Также немаловажной деталью является то, что именно метод проектной деятельности даёт детям возможность самостоятельно приобретать и синтезировать полученные знания, развивать творческие способности, коммуникативные навыки. Также несомненным плюсом данного метода является то, что он позволяет вовлечь родителей дошкольников в и раскрыть ценности совместного творчества с детьми, а также повысить их компетентность в вопросах приобщения дошкольников к художественной литературе.

Из опыта работы воспитателей МБДОУ «Детский сад № 397» г. о. Самара:

Паспорт проекта «В мире сказки»

1. **Название проекта:** «В мире сказки».
2. **Вид проекта:** познавательный — творческий.
3. **Разработчик проекта:** Ефремова Наталья Александровна, Муханкина Юлия Викторовна, Пуларгина Анжелика Сергеевна, Сурикова Олеся Витальевна
4. **Участники проекта:** воспитатели, воспитанники младшего дошкольного возраста, родители.
5. **Продолжительность проекта:** 3 месяца
6. **Проблема:** Отсутствие интереса к чтению художественной литературе.
7. **Цель проекта:** приобщение дошкольников к художественной литературе, воспитание будущего читателя.
8. **Основные задачи:**
 - познакомить детей с многообразием различных литературных жанров (сказками, рассказами, стихами), фольклорными произведениями (считалки, потешки, заклички, колыбельные песни, загадки, пословицы и т. д.)
 - воспитывать потребность общения с книгой, культуру чтения, бережное отношение к книге.
 - развивать речь детей, расширять кругозор, словарный запас.
 - вовлекать детей в речевую, музыкальную, художественную, игровую деятельность, связанную с образом строим и сюжетом сказки;
 - развивать память, воображение, внимание;
 - формировать эмоциональный отклик на литературные произведения.

9. Формы работы по проекту:

С детьми:

— чтение и рассматривание художественной литературы;

- проведение дидактических, словесных, сюжетно-ролевых игр с детьми;
- инсценировка сказок с детьми;
- проведение НОД;
- самостоятельная изобразительная деятельности по сказкам (рисование, раскраски, лепка, аппликации).

С родителями:

- ознакомление с консультациями, рекомендациями, советами;
- привлечение к участию в выполнении совместных с детьми творческих работ

10. Ожидаемые результаты:

Метапредметные:

1. Познавательные

- дошкольник знаком с произведениями детской литературы;
- дети имеют представление о том, из чего и как создаются книги, какую огромную ценность они имеют для познания мира;
- сформирован познавательный интерес дошкольников;
- обогащён словарный запас дошкольников;
- дети достаточно хорошо владеют устной речью.

2. Коммуникативные

- у ребёнка сформирован устойчивый интерес к книге, художественной литературе;
- у дошкольников сформировано умение связно, последовательно и выразительно пересказывать небольшие сказки, рассказы;
- каждый ребёнок вовлечён в творческую деятельность.

3. Регулятивные

- ребёнок понимает, что книги надо беречь.
- Личностные:
- дошкольник проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах детской деятельности, игре и общении;
- у дошкольников сформировано эмоциональное отношение к литературным произведениям;
- дети эмоционально развиты, умеют сопереживать, любознательны.

11. Результат, продукт проектной деятельности: изготовление настольного кукольного театра, рисунки, поделки, работы по аппликации.

12. Перспективы развития:

- знакомство дошкольников с различными произведениями художественной литературы и фольклора;
- приобщение дошкольников к художественной литературе;
- обогащение «читательского опыта» детей за счёт произведений различных жанров фольклора (заклички, небылицы, считалки, волшебные сказки), литературной прозы (рассказы с нравственным подтекстом) и поэзии (авторские загадки)
- расширение детского кругозора;
- повышение родительской компетентности в вопросах приобщения детей к художественной литературе;

Форма презентации:

Этап	Формы работы (с наименованием)	Задачи	Срок реализации	Время в режиме	Место проведения
1 этап	<p>Подготовительный</p> <ul style="list-style-type: none"> — Провести опрос детей «По страницам сказок»; — анкетирование родителей «Роль сказки в воспитании детей»; — определение темы, цель, содержания проекта; — Подобрать источники информации — Поставить определённые задачи. — Определить сроки проекта. 	<p>Поиск материалов по данной теме проекта</p> <p>Подбор художественной литературы.</p> <p>Подбор иллюстративного материала по теме проекта.</p> <p>Разучивание стихов о животных, о героях сказок.</p> <p>Подбор информационного материала в уголок родителей.</p> <p>Разработка конспектов познавательных-речевых и творческих знаний.</p> <p>Подбор настольно-печатных игр, пальчиковых игр, дидактических игр, фигурки героев сказок.</p>	2 недели	В ходе режимных моментов.	Группа
2этап	<p>Практическая деятельность</p> <ul style="list-style-type: none"> — беседы «Какие сказки я знаю»; знакомство с русскими народными сказками («Теремок», «Курочка Ряба», «Рукавичка», «Лисичка со скалочкой», «Три медведя») — рассматривание иллюстраций к сказкам; — организация и проведение занятий по лепке: «Лепка героев сказок» — рассматривание иллюстраций к сказкам; — организация и проведение занятий по лепке «Угощение для зверят», «Бревнышки для теремка», «Лесные и садовые яблоки»; — организация и проведение занятий по рисованию — нетрадиционное рисование — «Дерево дружбы» (кляксография); декоративное рисование «Украшь рукавичку», «Красивая скалочка для лисички»; — драматизация русских народных сказок по желанию детей; 	<p>Познакомить с разнообразием сказок</p> <ul style="list-style-type: none"> — Формировать умение оценивать поступки сказочных героев — Развивать память, воображение, внимание. — Воспитывать любовь к художественной литературе. — Воспитывать желание слушать и запоминать сказки — Воспитывать чувство сопереживания, доброты — Формировать навыки аккуратного обращения с книгой. <p>Поддерживать интерес к драматизации любимых сказок.</p> <p>Учить передавать структуру сказки с помощью моделирования.</p> <p>Развивать морально-нравственные качества дошкольников</p> <p>Развивать интерес к театрально-игровой деятельности.</p>	3 месяца	В ходе режимных моментов. НОД	Группа

	<p>— Конструирование: «Кровати для трех медведей, «Теремок для зверят», «Домик для курочки Рябы».</p> <p>— Музыкальная деятельность: Заучивание песен из сказок</p> <p>— Игровая деятельность: «Исправь ошибку». Цель: формировать умение восстанавливать последовательно события по картинкам</p> <p>наст. печ. игра «Сказочное лото», «Сказка за сказкой», п. и. «Сказочная карусель» «Гуси-лебеди», «У медведя во бору»</p> <p>— Заучивание фольклорных произведений (пословицы, заклички, считалки, скороговорки и т. д.)</p>				
3 этап	Работа с родителями	<p>— консультация «Роль сказки в воспитании детей дошкольного возраста»;</p> <p>— наглядно-информационное сотрудничество «Что и как читать дома детям»;</p> <p>— проведение родительского собрания с использованием ИКТ технологий: «Семейное чтение детям»;</p> <p>— конкурс рисунков «Мой любимый сказочный герой». Совместное творчество с детьми: изготовление «книжек-малышек» по любимым сказкам.</p>	3 месяца		
4 этап	Заключительный Итоги проекта	Изготовление настольного кукольного театра, Выставка рисунков; Выставка «книжек-малышек»			

Подводя итог, хотелось бы отметить, что проектной деятельности в процессе приобщения дошкольников к художественной литературе является довольно успешным методом деятельности наших педагогов.

Отмечены положительные результаты. Уровень развития интереса к художественной литературе со стороны дошкольников позитивно изменился. Дети стали чаще проявлять интерес к прослушиванию литературных произведений. С большим удовольствием дошкольники стали анализировать текст, отвечая на вопросы по прочитанному произведению. Дети стали более активно принимать участие в играх — драматизациях основанных на тексте художественных произведений, проявлять твор-

ческую инициативу в воспроизведении сюжета, создании образов героев.

Дети успешно осваивают программный материал, полученные знания, умения и навыки используют в непосредственно образовательной деятельности, образовательной деятельности в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности.

Обогатился словарный запас дошкольников. У детей формируется достаточный уровень диалогической и монологической речи, что охотно отмечают родители.

Дошкольники стали более эмоционально отзывчивее, дружелюбнее, любознательнее.

Дети стали более бережно относиться к книгам.

В заключении хотелось бы отметить, что никому еще любовь к книге не давалась от рождения, поэтому, чтобы ребенок полюбил ее, нужна большая и серьезная работа.

Литература:

1. Ушакова, О. С. Знакомим дошкольников с художественной литературой. — М.: Изд. Литера, 2012.
2. Курбатова, С. И. Опыт гендерного воспитания детей через приобщение к художественной литературе/С. И. Курбатова // Дошкольная педагогика. — 2012. — № 3.
3. Обносова, Х. А. Приобщение детей к художественной литературе в современном обществе // Культура и образование. — Май 2015. — № 5.
4. Мигунова, Е. В. Театральная педагогика в детском саду. — М.: ТЦ Сфера, 2009.
5. Киселева, Л. С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ/5-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2010 г. — 95 с.
6. Солодянкина, О. В. Система проектирования в дошкольном учреждении: методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2010 г. — 78 с.
7. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений/Н. Е. Веракса. — М.: Мозаика-Синтез, 2014.
8. Веракса, Н. Е. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы»/Н. Е. Веракса. — М.: Мозаика-Синтез, 2019.
9. Закон РФ об образовании.
10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального образовательного стандарта дошкольного образования».
11. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.
12. <http://www.mon.gov.ru> — сайт Министерства образования и науки РФ.
13. <http://samregion.edu.ru> — сайт Министерства образования и науки Самарской области.

Внедрение компьютерных технологий в дошкольное образование

Раевская Татьяна Николаевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 9» г. Воронежа

В статье рассматривается использование компьютерных игр для образовательной деятельности дошкольников с диагностикой по трём параметрам. Компьютер — мощный инструмент при активизации творческого потенциала ребёнка и осознанное им восприятие программного материала.

Ключевые слова: компьютер, компьютерные игры, информатизация общества, информационная культура.

Актуальность сегодняшнего дня — это информатизация общества. Современные дети стали способны познавать что-то новое, учиться тому, что им интересно, общаться не только с ровесниками, но и взрослыми.

В XX веке на конгрессе ЮНЕСКО было определено направление для подрастающего поколения, суть которого в переходе «от компьютерной грамотности к информационной культуре». Социальный заказ нового общества встал перед современным образованием, учитывая психолого-педагогические особенности каждого возраста, развивать основы информационной культуры, при этом не забывать о здоровье молодого поколения. Модернизация процесса образования — одно из приоритетных направлений на каждой ступени обучения, в том числе и в дошкольной педагогике.

В последнее время психологи отмечают, что психологический барьер между малышом и машиной станет меньше, если ребёнок как можно раньше познакомится с компьютером, на который они смотрят, как на игрушку. А мы взрослые должны умело воспользоваться увлечением дошкольника, во всех видах деятельности, так же и в образовательной.

В Федеральных государственных образовательных стандартах определены требования к активному использованию средств информационно-коммуникативных технологий для совершенствования коммуникативных и познавательных задач. Высокие запросы общества и государства невозможно удовлетворить только традиционными педагогическими технологиями, поэтому не-

обходимы новые подходы к организации воспитания и развития, используя перспективные информационно-коммуникационные технологии.

В XXI веке считается грамотным человек не только умеющий писать, считать, читать, но и общаться с компьютером, так как это современный инструмент для обработки информации, мощное техническое средство обучения, незаменимый помощник педагога в воспитании, развитии и обучении дошкольников.

Компьютер в жизнь ребенка может войти только через игру, которая является ведущей деятельностью дошкольного возраста, именно в ней формируется и развивается личность, приобретается индивидуальный опыт, знания и умения. Дошкольник приобретает способность надеяться игровым значением (знаки, действия) нейтральные объекты, что помогает взрослому ввести в жизнь ребёнка компьютер как игровое средство.

Известно, что ребёнок в раннем возрасте обладает непроизвольным вниманием и, чтобы информация стала значимой для малыша, она должна быть яркой и запоминающейся. Вот тогда-то на помощь педагогу приходит компьютер, где материал преподносится в привлекательной форме, что позволяет сделать содержание образования осмысленным и долговременным.

Исследования по использованию компьютера показали, какие достигаются результаты благодаря мультимедийному способу подачи информации:

- Развивается теоретическое мышление, позволяющее просчитывать ситуации, планировать действия, тем самым не только «исполнять», но и «создавать».

- Дошкольник легко усваивает понятия формы, цвета и величины.

- Происходит глубокое понимание числа, его состава и множества.

- Ребёнок быстрее ориентируется на плоскости и в пространстве, в статике и движении.

- В играх тренирует внимание и память.

- Развиваются творческие способности и воображение.

- Воспитывается целеустремлённость и сосредоточенности.

- Овладение чтением и письмом происходит раньше.

- Словарный запас обогащается с большей силой.

- Развивается мелкая моторика, формируется тончайшая координация движений глаз и руки.

Игровые программы, которые использует педагог, придают занятиям непринужденный характер, вызывают желание добиваться успеха, познавать, исследовать, экспериментировать. Взрослый в зависимости от индивидуальных возможностей ребенка подбирает игры с несколькими уровнями сложности. Ребенок сам выбирает темп игры и количество решаемых игровых задач.

Компьютер очень «терпелив», приучает дошкольника к пошаговой оценке и контролю своих действий, тем самым формирует у ребенка деловое отношение к по-

ложительному и отрицательному результату. Ошибаясь, ребёнок не нервничает и не сердится, а пытается решить новыми способами, что заставляет задуматься, выяснить причину неудачи. При использовании компьютерных игр развивается «когнитивная гибкость» — способность человека находить наибольшее число принципиально различных решений задачи, что недоступно было предыдущему поколению.

Выполняя задания, ребенок играет с веселыми и забавными компьютерными героями, которые помогают ему в сложных ситуациях, вместе стараются достичь необходимого результата. Герой объясняет цель и правила выполнения задания, помогает выполнить, дает итоговую или промежуточную оценку, что создает положительную мотивацию при работе с программой.

Для полноценного проживания ребенком дошкольного детства в детском саду, в котором работаю, создана предметно-развивающей среда: насыщенная, приспособленная для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, труде, физическом и духовном развитии, для развития творческих проявлений. Пространство группы организовано в виде зон — «центры», «уголки», «площадки», оснащенные большим количеством развивающих материалов и оборудования. С такой предметно-развивающей средой у педагога появляется возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

В педагогической деятельности задачи развития, воспитания и обучения дошкольников решаю с применением ИКТ. Использую прикладные программы, образовательные платформы, самостоятельно составляю игры в различных конструкторах. Во время непосредственно образовательной деятельности дети работают с компьютерами — 2-5 минут (клавиатурой и мышью). Все остальное время происходит перемещение из одного игрового пространства в другое. Дидактические игры проводятся за столами, компьютерами, в свободном игровом пространстве. Обязательно индивидуальный подход в работе с компьютером — малыши не умеют «работать», не умеют «учиться». Индивидуальная работа — один из самых эффективных способов обучения дошкольников. Стараюсь вовлечь детей в образовательную деятельность, создавая проблемные ситуации, а её решение в продуктивной реализации. Используя инновационные игровые методики, создала программу по формированию интеллектуальной и творческой активности детей старшего дошкольного возраста в процессе освоения информационных компьютерных технологий.

В рамках педагогической диагностики для реализации программы провела оценку индивидуального развития детей в ходе наблюдений за активностью в спонтанной и специально организованной деятельности с помощью карт наблюдений по трем критериям. В группе 31 человек, возраст 6-7 лет.

Таблица 1. Эмоциональное отношение к компьютерным играм

уровень	число дошкольников	число дошкольников в %
высокий	21	67,74
средний	8	25,81
низкий	2	6,45

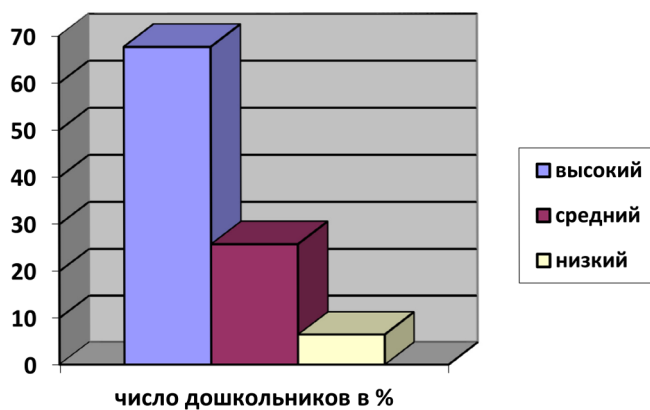


Рис. 1. Процентное соотношение результатов

Таблица 2. Элементарные навыки управления компьютером

уровень	число дошкольников	число дошкольников в %
высокий	6	19,36
средний	21	67,74
низкий	4	12,90

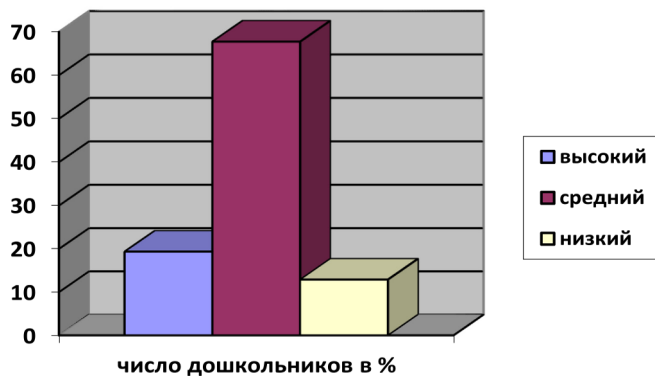


Рис. 2. Процентное соотношение результатов

Таблица 3. Успешность выполнения компьютерных игр

уровень	число дошкольников	число дошкольников в %
высокий	16	51,61
средний	13	41,94
низкий	2	6,45

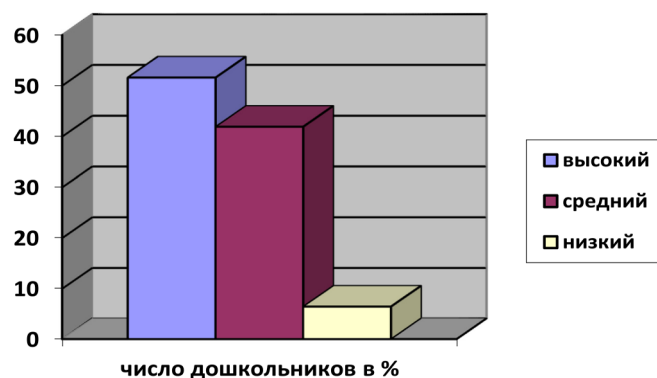


Рис. 3. Процентное соотношение результатов

Результаты педагогической диагностики использую для решения следующих образовательных задач:

- построения образовательной траектории ребенка — маршрутные листы, профессиональная коррекция особенностей развития дошкольника;
- оптимизации работы с группой детей;
- корректировка действий педагога.

Н. Н. Поддьяков выдвинул теорию познавательного развития, которая предполагает, что «для успешного раз-

вертывания игры детям нужны проблематичные знания. Только взаимодействие ясных и неясных знаний дают почву для полноценного развития»

Дошкольный возраст — это «почемучки», поэтому педагог должен развивать любознательность и индивидуальную исследовательскую деятельность ребенка. Одной из задач ДО — воспитать будущего школьника, развить мотивы учебной деятельности, вовлечь его в процесс познания, исследования и экспериментирования.

Литература:

1. Балабанова, Л. К. Компьютерные игры в обучении детей 4-7 лет: программа. Развернутое планирование, модели занятий. — Волгоград: Учитель, 2012. — 175 с.
2. Бревнова, Ю. А. Опыт использования компьютерных игр в практике работы образовательного учреждения/Ю. А. Бревнова // Научные исследования в образовании. — 2010. — № 1. — с. 14-18. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>
3. Габдуллина, З. М. Развитие навыков работы с компьютером у детей 4-7 лет. — Волгоград: Учитель, 2012. — 139 с.
4. Мирошников, С. А. Новые возможности компьютерной речевой карты для прикладной и исследовательской работы с детьми дошкольного и школьного возраста/С. А. Мирошников // XVIII Южно-Российская межрегиональная научно-практическая конференция-выставка «Информационные технологии в образовании» «ИТО-Ростов-2018». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://rostov.ito.edu.ru>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ № 1155 от 14 ноября 2013 г.)

Электронные игры как средство развития дивергентного мышления дошкольников

Ромашкина Дарья Андреевна, студент магистратуры
Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

В статье представлены результаты исследования проблемы формирования дивергентного мышления старших дошкольников с помощью электронных развивающих игр.

Ключевые слова: дивергентное мышление, электронные развивающие игры, старший дошкольный возраст, мышление, компьютерные технологии, развивающие игры, творческое мышление.

Жизнь современного дошкольника неразрывно связана с использованием различных компьютерных технологий, с каждым годом можно наблюдать знакомство детей с электронными играми все в более раннем возрасте. Существуют противоречивые взгляды на использование детьми дошкольного возраста компьютерных технологий, но очевидно одно — компьютеры и другие современные гаджеты очень прочно вошли в жизнь современного человека и дети здесь не исключение. И основной задачей в психолого-педагогической науке выступает сейчас поиск путей и методов конструктивного использования электронных (компьютерных) технологий в развитии основных психических и психологических процессов детей в рамках образовательного процесса.

Формировать дивергентное мышление необходимо посредством ведущей деятельности. В дошкольном возрасте таковой является игровая деятельность. Поэтому так важно с учетом психологических знаний и накопленного педагогического опыта проводить поиск новых, нестандартных форм, способов и приемов использования потенциала компьютерных игр в развитии дивергентного мышления дошкольников.

Само понятие «дивергентное мышление» уходит своими корнями еще в 1959 год, и связано с именем американского психолога, создателя модели структуры интеллекта Джой Гилфорда. В своей работе он описывал дивергентное мышление как основу креативности, способности отказываться от стереотипного мышления. [1].

Основываясь на анализе существующих подходов к изучению дивергентности мышления, мы определили ее в рамках нашего исследования как когнитивную характеристику, отражающую качественные и процессуальные аспекты как мышления в целом, так и творческого мышления в частности. У детей дошкольного возраста формирование и развитие дивергентного мышления происходит через придание формы внутренней и внешней структуры мыслительных операций высшего уровня.

Развитие детей дошкольного возраста всегда неразрывно связано с их продуктивной игровой деятельностью, именно игра выступает мощнейшим механизмом полноценного формирования их личности. Современные дети все чаще играют в компьютерные игры. Поэтому очень

важно направить их взаимодействие с новыми технологиями в конструктивное русло.

Компьютерные игры достаточно специфичны и выступают в роли особого средства развития творчества детей. В отличие от других игр и видов деятельности, играя в электронные игры дети могут увидеть продукт своего воображения и реализовать свои потенциальные возможности, которые в традиционных условиях не всегда могут проявиться [2].

Несмотря на достаточно глубокую проработку разнообразных аспектов дивергентного мышления и его развития у дошкольников, проблема электронных развивающих игр как средства развития дивергентного мышления у старших дошкольников, на наш взгляд, недостаточно исследована, что и обусловило выбор темы нашего исследования.

В рамках своего исследования мы предположили, что развитие дивергентного мышления у дошкольников становится более продуктивным в специально созданных условиях применения электронных развивающих игр. Для проверки данной гипотезы нами было организовано опытно-экспериментальное исследование данной проблемы в старшем дошкольном возрасте. В качестве методов исследования мы использовали теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, моделирование; сопоставление и обобщение исследований по проблематике) и практические (тестирование, опрос, беседа; диагностические методики изучения мышления дошкольников, математико-статистические методы обработки результатов исследования).

Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 81» г. Саранска Республики Мордовия. В исследовании принимали участие 45 детей в возрасте 6-7 лет, их родители (45 человек в возрасте от 24 до 46 лет) и 10 педагогов данного образовательного учреждения. Контрольная группа состояла из 22 человек, а экспериментальная из 23 человек.

Теоретический анализ литературных источников позволил нам определить следующие показатели дивергентного мышления: познавательная активность и любознательность; когнитивные факторы дивергентного мышления; творческая надситуативность, т.е. способность выйти из ситуации, мысленно построить новую;

способность к экспериментированию с преобразующими объектами. Также были подобраны соответствующие методики для их выявления: методика «Древо желаний» (В.С. Юркевич); тест дивергентного мышления Ф. Вильямса (модификация Е.Е. Туник); методика «Как спасти зайку» (В. Синельников, В. Кудрявцев); методика «Дощечка» (В. Синельников, В. Кудрявцев) [3, 4]. С помощью Шкалы Вильямса было получено экспертное мнение родителей дошкольников и педагогов образовательной организации об уровне креативности детей.

Результаты констатирующего этапа исследования, показали достаточно низкий уровень развития всех показателей дивергентного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Так низкий общий уровень дивергентного мышления, выявленный с помощью теста Ф. Вильямса, показали более 60% дошкольников в каждой группе. Профили развития дивергентного мышления обеих групп представлены на рисунке 1.

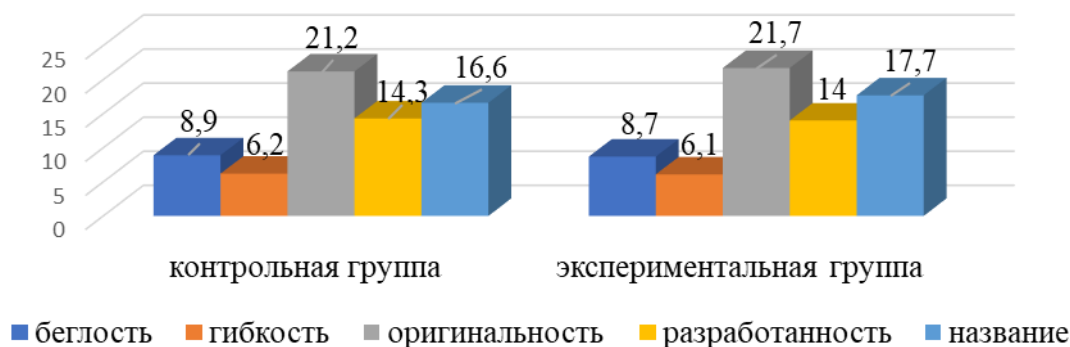


Рис. 1. Профили дивергентного мышления у дошкольников (среднее значение)

Уровень развития способности выйти из ситуации, мысленно построить новую у дошкольников также достаточно низкий, как и способности экспериментировать,

о чем свидетельствуют результаты диагностики по методике «Как спасти зайку» В. Синельникова, В. Кудрявцева представленные на рисунке 2.

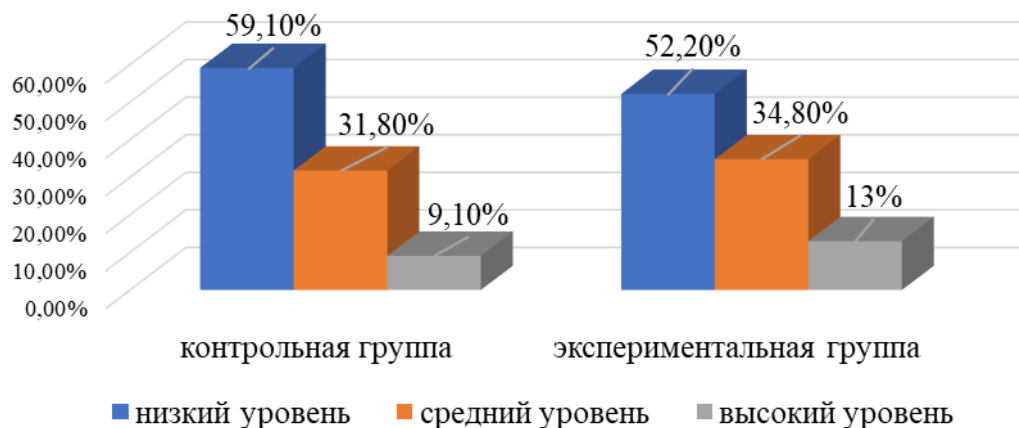


Рис. 2. Уровень развития творческой надситуативности мышления

Уровень развития познавательной потребности в контрольной и экспериментальной группах имеет, в большинстве своем, среднее значение, т.е. у данных детей наблюдается потребность в знаниях, однако их интересует в основном поверхностная информация.

Родители и контрольной группы и экспериментальной, по результатам опроса, отмечают недостаточную развитость гибкости и оригинальности мышления у своих детей, при этом считают их любознательными и с хорошо развитым воображением. Они считают творчество своих детей несколько ограниченным и стандартным. Педагоги дошкольной образовательной организации в обеих группах выделяют любознательность своих воспитан-

ников, беглость, продуктивность их мышления и разработанность. Они более объективны в оценке показателей дивергентного мышления детей.

Полученные данные подтвердили необходимость разработки программы «Развитие дивергентного мышления у детей старшего дошкольного возраста», направленной на развитие творческих способностей и коммуникативных навыков на основе самостоятельной мыслительной деятельности детей посредством использования электронных развивающих игр.

Разработанная программа была рассчитана на 72 календарных недели, и включает в себя 1 непосредственное образовательное занятие в неделю длительностью — 30 мин.,

15 из которых дети непосредственно работают на компьютере. В рамках реализации программы дошкольники познакомились с такими типами электронных развивающих программ как: графические, текстовые и музыкальные редакторы; средовые конструкторы, включающие в себя функции пространственного перемещения персонажей и иных элементов на заднем фоне сцены; конструкторы сказок, сочетающие навыки графического и текстового редакторов для создания и воспроизведения иллюстрированных текстов.

Для проверки эффективности применения на практике программы «Развития дивергентного мышления у детей старшего дошкольного возраста» мы провели повторную диагностику основных показателей дивергентного мышления у дошкольников в рамках контрольного этапа исследования. Результаты которого показали положительную динамику развития дивергентного мышления, способности к экспериментированию и творческому решению задач у детей из экспериментальной группы.

Уровень развития познавательной потребности в группах на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы несколько увеличился, при этом более значительными эти изменения оказались именно среди детей экспериментальной группы. В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем дивергентного мышления увеличилось практически в четыре раза, такие дети при решении задачи, как правило, не останавливаются на одном способе или методе решения, а пытаются предложить еще несколько, пусть даже самых фантастических. Полученные результаты подтверждены критерием Т-Стьюдента для независимых выборок (для сравнения групп между контрольной и экспериментальной группами), а также критерием Т-Вилкоксона, который выявил значимые различия по показателям после проведения развивающей программы.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили, что целенаправленное формирование дивергентного мышления детей старшего дошкольного возраста

должно основываться на развитии их познавательной мотивации, с использованием различных способов активизации мыслительной деятельности и включением в непосредственную образовательную деятельность старших дошкольников электронных развивающих игр, творческих заданий и упражнений.

Проведенное исследование позволило выделить важные условия развития дивергентного мышления старших дошкольников: обеспечение необходимого уровня освещенности в месте работы электронного устройства; ограничение работы с электронным устройством один раз в день и не чаще трех раз в неделю; ограничение непрерывной работы с компьютером 15 минутами с проведением гимнастики для глаз и профилактики общего утомления; использования детского экспериментирования в качестве основного средства направления развития любознательности старших дошкольников; консультационная поддержка родителей в осуществлении обучения и воспитания детей дошкольного возраста; обеспечение организационно-методического сопровождения практической развивающей программы, также в рамках взаимодействия детей со сверстниками и родителями.

В представленном нами исследовании предлагается один из возможных подходов к проблеме развития дивергентного мышления у детей старшего дошкольного возраста в контексте использования современных компьютерных технологий в учебном процессе дошкольного учреждения. Современные дошкольники требуют современных подходов к организации воспитательной и учебной деятельности и учета их актуальных интересов и возможностей, что открывает перед исследователями широкое поле для научных открытий и разработок в этой области. В качестве перспективы исследования следует отметить необходимость дальнейшей глубокой проработки вопросов, связанных с изучением потенциала электронной развивающей игры в рамках реализации не только интеллектуального развития, но и эстетического, нравственного воспитания современных дошкольников.

Литература:

1. Венгер, Н. Ю. Путь к развитию творчества // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 11. – с. 32–38.
2. Калмыкова, Т. Ю. Значение и особенности компьютерных игр для дошкольников // Дошкольник РФ. — 2018. [Электронный ресурс]. <http://doshkolnik.ru/ikt-deti/20260-znachenie-i-osobennosti-kompyuternyh-igr-dlya-doshkolnikov.html> (дата обращения 02.12.2020).
3. Веракса, А. Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. пособие для психологов и педагогов под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: Мозаика-синтез, 2012. — 180 с.
4. Солохина, Т. М. Семинар-практикум для педагогов «Развитие дивергентного мышления у дошкольников». Методическая разработка. — 2020. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/03/22/seminar-praktikum-dlya-pedagogov-razvitie-divergentnogo-myshleniya-u> (дата обращения 02.12.2020).

Пути формирования навыков самостоятельной работы младших школьников на уроках русского языка

Сергеева Бэлла Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Гуленко Анастасия Андреевна, студент магистратуры
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В статье рассматривается проблема формирования навыков самостоятельной работы младших школьников на уроках русского языка. Описаны понятие «самостоятельная работа» в трактовке разных авторов. Определены и систематизированы основные виды самостоятельной работы. Рассмотрены пути основных видов самостоятельной работы на уроках русского языка, а также описаны пути формирования навыков самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работы, навык, пути формирования, условия работы.

Основная цель современной системы школьного образования — создание целостной системы общих знаний, навыков и опыта самостоятельных действий и личной ответственности учащихся. Реструктуризация учебной программы должна вести к достижению определенного уровня операционных способностей учащихся, а не только к приобретению знаний определенного объема. [2]. Поэтому акцент в содержании современного образования смещается с предметных знаний, навыков и умений учащихся как основной цели на развитие самостоятельности учебных действий и формирование навыков самостоятельной работы.

Стремление самостоятельно и творчески осваивать знания, выполнять задания, требующие проявления критического ума, воображения, фантазий, мечтаний — вот необходимые условия для возникновения глубокого интереса к учебным предметам. Самостоятельная работа воспринимается как специфическая форма учебной деятельности студентов, характеризующаяся всеми ее особенностями. Это форма самообразования, связанная с учебной деятельностью ученика в классе. Представление о самостоятельной работе ученика в современной дидактике обязательно коррелирует с организующей ролью учителя.

Под самостоятельной работой понимают разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности учащихся, осуществляемой ими на классных и внеклассных занятиях или дома по заданиям без непосредственного участия учителя. Основанием для рассмотрения самостоятельной деятельности учащихся является общепедагогическое определение внешкольной и внешкольной работы, согласно которому она представляет собой различные виды учебно-воспитательной деятельности, организуемой и проводимой школой во внеурочное время.

Самостоятельная работа студента должна восприниматься как свободное занятие по его выбору и внутренняя мотивация. Подразумевает выполнение учеником определенного количества включенных в него действий: осознание цели своей деятельности, принятие учебного задания, придание ему личного значения, подчинение

выполнению этого задания. иные интересы и формы занятости студентов, самоорганизация в распределении учебных действий во времени, самоконтроль в процессе выполнения и некоторые другие действия.

Его эффективность имеет большое значение в процессе развития навыков самостоятельной работы. Эффективность самостоятельной работы зависит от множества внешних и внутренних факторов — от содержания и сложности поставленных задач, руководства со стороны старших товарищей, уровня знаний и общего развития обучающихся, их интеллектуальных знаний и умений, мотивов и взглядов, методов и приемов образовательной деятельности. Центральным условием эффективности самостоятельной работы учащихся является глубокое осознание её целей и способов, сознание самого себя как личности, которая сама направляет, организует и контролирует процесс учения и т. д.

Освоение русского языка связано с формированием произношения, лексических, грамматических, орфографических и других навыков учащихся, на основе которых развивается и совершенствуется умение понимать речь на слух, говорить, чтение и письмо. Как известно, навыки развиваются только в ходе систематического выполнения определенных действий с учебными материалами, то есть действий, позволяющих многократно слушать, говорить, читать и писать. Е. И. Пассов определил понятие «навык» как: относительно независимую деятельность, приводимую к автоматизации путем многократных повторений, которая стала таковой благодаря совокупности тех качеств, которые являются одним из условий выполнения этой деятельности. (Е. И. Пассов).

Развитие навыков и способностей — долгий процесс. Как правило, на это уходит больше года, а совершенствование навыков и умений происходит в течение всей жизни.

Навык — это деятельность, сформированная повторением и доведенная до автоматизма.

Развитие навыков — это процесс, достигаемый за счет выполнения упражнений (целенаправленных, специально организованных, повторяющихся действий). Благодаря упражнениям способ действия улучшается и закрепляется. Признаком наличия умения является то, что, когда

человек начинает выполнять действие, он заранее не думает, как он это будет выполнять. Приобретая навыки, действие выполняется быстро и точно. 4 основных этапа формирования навыка.

Первый этап формирования навыков можно назвать предварительным. На этом этапе формируется программа навыков, отдельные движения разбиваются на составляющие, выполняются тестовые и примерные движения. Первый этап характеризуется избыточностью информации.

Второй этап — аналитический. Движения на этом этапе выполняются отдельно, есть сенсорный анализ силы, размера, продолжительности каждого движения. Формируются отдельные действия, приватные ссылки, например, между устройством и органом управления.

Третий этап — синтетический. Отдельные элементы действия объединяются в единое сенсорное поле. Регулятор действия на этом этапе — обобщенный образ, включающий последовательность движений, их взаимосвязь, иерархию.

Четвертый этап можно назвать этапом автоматизации. На этом этапе устраняются ненужные движения и избыточное напряжение мышц. Акцент смещается с процесса действия на его результат.

Навыки, формирующиеся на уроках русского языка:

1. Подбор словарных слов по теме.
2. Подбор или составление занимательного материала (кроссворды, загадки, пословицы, стихи).
3. Взаимное составление и выполнение в паре заданий со словарными словами (фонетических, лексических, синтаксических).
4. Составление «Словариков»;
5. Работа со словарной статьей;
6. Работа с учебником;
7. Объяснение понятий;
8. Развитие словаря.

Для этого необходимо гарантировать общую нагрузку каждого ученика на протяжении всего класса, чтобы дать возможность более рационально использовать учебное время. На уроках русского языка используется несколько видов самостоятельных работ. Важная роль в обучении грамоте отводится диктовке различного вида и творческих заданий. Перед диктантами проводится предварительная работа и даются домашние задания. При выборе материала для урока стоит воспользоваться повышенной степенью сложности задач, а также степенью самостоятельности учащихся при выполнении упражнений. Необходимо учитывать принцип систематического обучения, сформулированный Я.А. Каменский: «Все последующее должно основываться на предыдущем».

Литература:

1. Васильева, Р. А., Суворова Г.Ф. Самостоятельная работа учащихся на уроке/Р.А. Васильева, Г.Ф. Суворова. — М.: Педагогика, 2000. — 346 с.
2. Данилов, М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения // Советская педагогика. — 2001. — № 8. — с. 32-42.

Однако выполнение требований само по себе не определяет успешность работы учителя в формировании знаний, умений и навыков, учащихся на уроках русского языка. Для этого также необходимо знать основные принципы, руководствуясь которыми можно обеспечить эффективность самостоятельной работы, а также методологию управления отдельными видами самостоятельности. При выборе видов самостоятельной работы, при определении ее объема и содержания следует руководствоваться, как и во всем процессе обучения, основными принципами дидактики. Важнейшими в этом вопросе являются принцип доступности и регулярности, взаимосвязь теории и практики, принцип постепенного увеличения сложности, принцип творчества, а также принцип дифференцированного подхода к студентам. Применение этих принципов к управлению независимой работой значительно облегчит выбор желаемого типа независимой работы, облегчит ее организацию и последующее выполнение.

Отсюда следует, что можно повысить не только качество формирования и проведения самостоятельной работы учащихся на уроках русского языка, но и облегчить её выполнение для самих учащихся путём простого соблюдения требований к ней.

Новейшие исследования психологов и педагогов подняли учение о самостоятельной учебной деятельности на более высокую ступень. Она ныне теоретически обоснована как важнейшее составное звено процесса обучения. Разработаны и психолого-дидактические основы повышения эффективности познавательной деятельности, учащихся при помощи рационально организованной самостоятельной работы.

Самостоятельная работа — важнейшая черта человека как человека, так и субъекта действия. Человек как личность способен самостоятельно определять свой жизненный путь, свое место в нем, свое дело, интересное и важное для всех, в том числе и для него самого. Быть независимым — значит стоять самостоятельно, делать что-то без посторонней помощи, без внешней мотивации, как вы намерены.

Самостоятельная работа служит важнейшим средством организации самостоятельной познавательной деятельности школьника, в процессе которой происходит формирование самостоятельности, как качества личности учащегося. Всякое качество личности развивается в процессе деятельности. Навык самостоятельной работы может развиваться у учащихся лишь в процессе самостоятельных работ.

3. Жарова, А.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся/А.В. Жарова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 246 с
4. Меркулова, У.В. Формы, методы и средства самостоятельной работы на уроках информатики [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — с. 91-94.
5. Пидкасистый, П.И. Педагогика/П.И. Пидкасистый. — М.: Российское пед. агенство, 1996.
6. Слостёнин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие/В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.

Дистанционное обучение и здоровьесбережение обучающихся

Сечкина Валентина Ивановна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

В Российской Федерации дистанционное обучение получило официальное начало с даты выхода приказа Министерства образования № 1050 от 30 мая 1997 года, благодаря которому было позволено проводить эксперимент дистанционного обучения.

Согласно ст. 16 Федерального закона под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Основу образовательного процесса при дистанционном образовании составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем.

Есть определенные категории обучающихся, для которых дистанционное обучение может быть единственной или наиболее доступной формой получения образования. Такие категории обучающихся определены в соответствии с Письмом Министерства просвещения РСФСР от 8 июля 1980 г. № 281-М и Министерства здравоохранения РСФСР от 28 июля 1980 г. № 17-13-186 «О Перечне заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовой школы». Порядок организации обучения в данных условиях регламентируется согласно письму Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.09.2009 г. № 06-1254 «О направлении Рекомендаций по организации деятельности по созданию условий для дистанционного обучения детей-инвалидов, нуждающихся в обучении на дому, в субъекте Российской Федерации».

Особую группу составляют дети с ОВЗ, обучающиеся на дому по образовательным программам, которые могут обучаться с использованием дистанционных образовательных технологий, в том числе не имеют медицинских противопоказаний для работы с компьютером.

Формы обучения и объем учебной нагрузки обучающихся могут варьироваться в зависимости от особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья детей.

2020 год — период роста популярности дистанционных образовательных технологий (ДОТ), масштабной апробации технологий и оценки их эффективности.

К основным формам дистанционного обучения относятся:

— Чат-занятия — учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату.

— Веб-занятия — дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, практикумы и другие формы занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей Интернет.

— Телеконференции — проводятся на основе рассылки с использованием WhatsApp и электронной почты.

Все вышеперечисленные формы обучения предполагают выстраивание образовательного процесса преимущественно при помощи электронных ресурсов. А значит необходимо рассмотреть вопрос технического оснащения как педагога, так и наличие компьютера с хорошим интернетом дома у ученика.

При такой организации предусматривается использование новейших средств телекоммуникационных технологий, в том числе и мультимедийных, включая видео и аудио конференции, всех информационных ресурсов Интернета, открывается возможность индивидуализировать процесс обучения и воспитания, обеспечивая равную возможность получения образования независимо от материальных условий и места проживания.

Преподаватель может применять индивидуальную, гибкую методику обучения, а ученик может выбрать свой темп изучения материала. Расширяются возможности для обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья, находящимися на домашнем обучении или длительно болеющими. Решается проблема гибкого графика

обучения, занятия проходят в любое время, с любой интенсивностью.

Заботясь о здоровье обучающихся? важно комфортно организовать учебный процесс в домашней обстановке:

- Технические средства обучения должны находиться на расстоянии вытянутой руки от воспитанника
- Рабочий стол постараться расположить рядом с окном. Естественное освещение важно для здоровья!
- Организовать правильное освещение: свет должен падать на клавиатуру сверху
- Регулярно проветривать помещение, где занимается ребенок, устраивать физкультминутки
- Обеспечить достаточное пространство для письменной работы и занятий за компьютером
- Оборудование должно быть недоступно домашним животным
- Следить за осанкой, спина во время занятий должна быть ровной

Стараясь снизить нагрузку на ребенка при работе за компьютером, необходимо устраивать перерывы в занятиях, для выполнения физических упражнений, профилактики общей утомляемости, и выполнять гимнастику для глаз.

— Безопасная продолжительность работы за компьютером

1-4 классы: 15 минут

5-7 классы: 20 минут

8-11 классы: 25 минут

— Гимнастика для глаз:

1) Быстро поморгать, закрыть глаза, медленно считая до 5. Повторить 4-5 раз.

2) Крепко зажмурить глаза и считать до 3. Открыть глаза и посмотреть вдаль, считать до 5.

3) Посмотреть на указательный палец вытянутой руки на счет 1-4, потом перевести взор вдаль на счет 1-6

Каждое упражнение повторить по 4-5 раз.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Порядок применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № 816
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.09.2009 г. № 06-1254 «О направлении Рекомендаций по организации деятельности по созданию условий для дистанционного обучения детей-инвалидов, нуждающихся в обучении на дому, в субъекте Российской Федерации»
4. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 10 декабря 2012 года № 07-832 «О методических рекомендациях».
5. Письмо Министерства просвещения РСФСР от 8 июля 1980 г. № 281-М и Министерства здравоохранения РСФСР от 28 июля 1980 г. № 17-13-186 «О Перечне заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовой школы».
6. Организационные формы дистанционного обучения и специфика их применения в информационно-образовательной среде. <file:///C:/Users/User/Desktop/organizatsionnye-formy-distantsionnogo-obucheniya-i-spetsifika-ih-primeneniya-v-informatsionno-obrazovatelnoy-srede.html>

Огромное значение, при работе в дистанционном формате, имеет поддержка психологического климата. Очень важно создание теплой дружественной атмосферы.

Встречайте участников всегда радостно [7]. Доброжелательный настрой ведущего может способствовать созданию положительной атмосферы и доверительной обстановке. Мы всегда воспринимаем лучше людей, которые нам искренне рады, чем тех, которые строги и холодны с нами. Проявление радушия важно, но оно не должно быть сродни панибратству. Доброжелательное приветствие должно быть одинаковым в отношении всех.

Каждый человек ощущает себя отдельной персоной за своим компьютером. *Обращение лично к нему* заставляет включиться в процесс. *Имя человека* — это одно из самых важных проявлений личности, которое у него есть. Обращение по имени заставляет человека сразу среагировать. Кроме того, это придаст важности тому, о чем Вы его спрашиваете. Ведь, называя по имени, преподаватель интересуется лично его мнением, что для каждого человека имеет особое значение. Если он застенчив и стесняется, не нужно на него давить и заставлять ответить. Но периодически обращаться к нему все-таки важно. Это является своеобразным подтверждением того, что человек здесь, с нами и мы видим, что он принимает участие в нашем занятии.

При наличии возможности следует также обеспечивать участие детей-инвалидов вместе с другими детьми в проведении воспитательных, культурно-развлекательных, спортивно-оздоровительных и иных досуговых мероприятий.

Главным результатом учебного процесса становится усвоение знаний, овладение новыми способами этого усвоения, развитие познавательных потребностей и творческого потенциала, сохранение физического и психоэмоционального здоровья обучающихся.

7. Манухина, С. Ю. И в онлайн важно улыбаться: 13 полезных советов, как провести урок в сети.// МЕЛ. Электронный журнал. 2020 <https://mel.fm/blog/svetlana-manukhina/73965-i-v-onlayne-vazhno-ulybatsya-13-poleznykh-sovetov-kak-provesti-urok-v-seti>

Педагогические инновационные технологии в образовательном учреждении (школа)

Хасанова Анна Сергеевна, студент магистратуры
Тюменский государственный университет

В статье говорится об основах инноваций в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: инновационный процесс, инновация, процесс, образовательная деятельность, сфера образования, образование.

На сегодняшний день образование должно подстраиваться под современные реалии жизни, быстро адаптироваться к новейшим технологиям. Эта приспособляемость образовательной деятельности и вариативность образования играют важнейшую роль в развитии современного общества.

Еще с середины прошлого столетия люди в западных странах начали изучать инновационные процессы в образовании. В нашей стране инновации в педагогической деятельности начали активно развивать только двадцать лет назад. Хотелось бы рассмотреть инновации с точки зрения педагогического процесса, в данном процессе сама инновация будет представлять из себя изменение в содержании и цели, методах и формах преподавания, а также организации совместной деятельности учителей и школьников.

Для того чтобы прогресс двигался вперед и не стоял на месте, необходимо привнести инновации в процесс обучения школьников. Одной из разновидностей социальных инноваций является педагогическая инновация.

Современная российская действительность диктует принципиально иное видение в развитии образовательной деятельности, т.к. модернизационные процессы привели к двоякому осмыслению полученных итоговых продуктов психолого-педагогической, учебно-воспитательной деятельности [2, с. 42].

Стоит отметить, что инновационные процессы в образовании опираются непосредственно на духовные потребности самого человека, а также на социальные и политические преобразования, новые явления общественной жизни. Появление инновационных процессов указывает на рост потребностей общества в новом качестве жизни и образования. По этой причине характерной особенностью развития российской школы будет наличие инновационных процессов, устремление школьного педагогического коллектива преобразовать образовательное учреждение и педагогический процесс в целом. В образовательных учреждениях возникает проблема создания не-

прекращающейся системы развития профессиональной компетентности педагогов, включающая дифференцированную подготовку педагогов, внедрение разнообразных форм повышения профессиональной компетентности в соответствии с их уровнем подготовки и нуждами социума и самого учителя.

Инновации, происходящие в современной российской школе, зачастую остаются без особого внимания, потому что из-за небольшого количества обучающихся получается низкая валидность результатов, недостаточная остротенность педагогического состава, большое количество статистической и документальной работы не позволяют педагогам-новаторам в полной мере осуществлять инновационную деятельности [1, с. 68].

Все новшества в системе образования происходят в структурах и образовательных процессах и необходимы для реализации целей и задач образования. Инновации в сфере образовательной деятельности в школе необходимы для улучшения качества образования и ее услуг [3].

Суть использования инновационных технологий на уроках в школе состоит в направлении учебного процесса на вероятные возможности самого человека и их реализацию.

Технологические инновации оказывают значительное влияние на образовательные системы всех уровней. Онлайн-курсы, учебные пособия, образовательные программы, инструменты социальных сетей и другие новые технологии разрушают традиционную классную среду. Понимание влияния технологических инноваций на учащихся, учителей и школы имеет решающее значение для разработки стратегий и методов управления и использования технологий в образовании.

Применение компьютерных технологий в системе профессионального образования способствует реализации многих педагогических задач. Основная цель внедрения инновационных компьютерных технологий в школы — изменить способ сбора, доступа, анализа, представления и передачи информации учителями и учениками.

Это может сделать информация в классах более демократичной, а также помочь дифференцировать обучение, особенно для учащихся с особыми потребностями.

Теория инноваций в образовании — новая область научно-педагогических знаний; это парадигма неразрывного единства и взаимосвязи трех основных педагогических процессов в сфере образования: создания новшеств, их усвоения и применения. Другими словами, предметом теории инноваций являются исследования интеграции разработки, освоения и интеграции новинок [5, с. 49].

Раскрывая понятие инновационной деятельности в образовательном учреждении необходимо дать определение данному определению. Так, мы рассматриваем инновации в сфере образования как процесс, в котором происходят качественные изменения в связи с нуждами общества. Хотелось бы обратить внимание на три основных аспекта инновационных процессов в образовании:

1. Социально-экономическом;
2. Психологическом;
3. Организационно-нормативном.

Данные аспекты помогают определить общий климат и условия, которые помогают или препятствуют инновационному процессу. Инновационный процесс сознательно регулируется человеком, он не может возникнуть спонтанно.

Существует две основные проблемы педагогики, а именно:

1. Проблема в изучении, обобщении и распространении инновационного педагогического знания;
2. Проблема введения инноваций в процесс обучения.

Хотелось бы сказать, что все инновационные технологии разрабатываются и применяются именно педагогами и организациями образования и науки.

В связи с вышеизложенным, главной закономерностью проектирования инноваций в сфере образования

будет понимание того, что чем выше ранг инноваций, тем больше требования к научно-обоснованному управлению инновационным процессом. Значит, сам предмет инновационного процесса, его содержание и механизмы должны находиться в зависимых между собой процессах, т. е. в результате применения данных инноваций они должны показать, что будут оказывать благотворное воздействие на школьников. Данные характеристики помогают подчеркнуть факт существенности преподавательской деятельности по изучению, созданию, использованию различных педагогических инноваций. Должность педагога многообразна в своем проявлении, он может быть и автором инноваций, исследователем, а также пользователем инновационных методик [4, с. 127].

Подводя итоги, следует отметить, что педагогические инновации являются фактором и инструментом развития образования. Инновационные процессы в образовании опираются непосредственно на потребности участников процесса и сформированные к моменту внедрения возможности. Проявление инновационных процессов определяет динамику развития образовательных средств. При этом важно понимать, что каждая инновация должна оцениваться по степени эффективности реализации.

Инновационный процесс проходит три основных фазы, а именно:

1. Развитие самой идеи;
2. Работа над идеей и способах ее применения;
3. Внедрение данного нововведения в педагогическую практику.

В связи с вышеперечисленным, инновационный процесс подразумевает под собой процесс доведения научной идеи до стадии практического использования и реализация связанных с этих изменений в социально-педагогической среде.

Литература:

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
2. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений. М., 2001. 192 с.
3. Лаздина, Т. И. Технология мотивационного управления инновационной деятельностью учителей // Лаздина Т. И. // Начальная школа плюс до и после. — 2006 — № 2
4. Мартиросян, Б. П. Оценка инновационной деятельности школы / Б. П. Мартиросян. — М., 2003, 324 с.
5. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. М., 2007. 176 с.

Особенности формирования предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Ядрышниковая Вероника Владимировна, студент магистратуры
Российский новый университет (г. Москва)

В статье рассмотрены особенности формирования предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи и их влияние на овладение детьми навыком чтения в дальнейшем, приведены результаты теоретического анализа литературы по данной теме. Также подчеркнута необходимость организации психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с общим недоразвитием речи с целью развития речи и других высших психических функций для профилактики возникновения нарушений чтения.

Ключевые слова: предпосылки обучения чтению, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

Features of the formation of prerequisites for teaching reading older preschoolers with general speech underdevelopment

The article discusses the features of the formation of prerequisites for teaching reading to older preschoolers with delayed speech development and their impact on children's mastering the reading skill in the future. The results of a theoretical analysis of the literature on this topic are presented. The author also emphasized the need to organize psychological and pedagogical support for older preschool children with delayed speech development in order to develop speech and other higher mental functions to prevent the occurrence of reading disorders.

Keywords: prerequisites for teaching reading, senior preschool age, delayed speech development.

Современная система образования предъявляет высокие требования к уровню подготовки детей, приступающих к обучению в школе. Один из базовых учебных навыков — это умение читать, поэтому очень важно определить предпосылки обучения чтению в дошкольном возрасте. Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи — это особая категория детей, их развитие отличается от развития детей с условно-возрастной нормой речевого развития, поэтому необходимо выделить особенности формирования предпосылок обучения чтению у данного контингента детской популяции.

Чтение по своей сути является одним из способов восприятия любой информации. Оно определяет успешность дальнейшего обучения, так как сначала ребенок учится чтению, а затем — при помощи чтения. Данный факт также обуславливает важность исследования особенностей предпосылок данного процесса [4].

Проблеме исследования формирования предпосылок обучения чтению посвящены работы Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Р.И. Лалаевой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и др.

В качестве основных предпосылок обучения чтению исследователи выделяют сформированность зрительного восприятия, внимания, кратковременной памяти; развитие пространственных представлений; определенный уровень сформированности фонематических процессов, развитие лексико-грамматического строя и связной речи. Формирование предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи существенно

отличается от нормативного, что обусловлено структурой речевого нарушения [1, 2, 9].

И.Т. Власенко, Т.С. Овчинникова, А.В. Лагутина, Н.П. Чурсина и др. отмечали, что речевые нарушения взаимосвязанные с состоянием других высших психических функций: восприятием, вниманием, памятью.

В исследованиях А.П. Вороновой описаны следующие особенности зрительного восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи: простое узнавание предметов сохранно, однако при усложнении заданий (постепенное увеличение или уменьшение количества информативных признаков) дети начинают испытывать затруднения. Недостаточное развитие зрительного восприятия ведет к дальнейшим трудностям узнавания образа букв [4, 11].

С особенностями зрительного восприятия связаны особенности пространственных представлений. Как отмечают многие исследователи, для старших дошкольников с общим недоразвитием речи характерны трудности дифференциации понятий «справа», «слева». Они испытывают затруднения при ориентировке на листе бумаги [3, 6].

Внимание старших дошкольников с общим недоразвитием речи, в частности зрительное, также имеет особенности. О.В. Трошин, Е.В. Жулина и др. отмечают, что внимание таких детей неустойчивое, недостаточно произвольное. Кроме того, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают затруднения при распределении внимания, что является одной из важных предпосылок обучения чтению [11].

Уровень сформированности зрительной памяти соответствует среднему, однако, исходя из особенностей зрительного восприятия, можно сделать вывод, что дети лучше запоминают конкретные предметные образы, а не абстрактные символы. Из этого следует, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи будут испытывать трудности как при запоминании образа конкретной буквы, так и при запоминании последовательности букв при чтении слогов, слов [8].

Таким образом, неречевые предпосылки обучения чтению у старших дошкольников с общим недоразвитием речи сформированы недостаточно. Это обусловлено взаимосвязью нарушений речевого развития и других психических функций.

Речевые предпосылки (сформированность фонематических процессов, развитие лексико-грамматического строя и связной речи) также существенно отличаются от предпосылок при нормативном развитии. Для детей данной категории характерна недостаточность дифференциации речевых звуков на слух, что замедляет формирование фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений. В дальнейшем это ведет к специфическим ошибкам при овладении чтением [10].

Лексико-грамматический строй речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи также недостаточно развит. Это проявляется в лексических ошибках (замены названий частей предмета названием самого предмета, смешения по значению, замена названия предмета действием и наоборот и т.д.) и отставании в формировании грамматических категорий (нарушения согласования слов в словосочетаниях и предложениях, трудности оперирования морфемными элементами и их конструирования в состав слова

и т.д.). Это свидетельствует о том, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи еще не обладают необходимыми познавательными и речевыми возможностями для полноценного использования лексико-грамматических средств языка в общении [1, 3, 6, 9].

Недостаточная сформированность фонематических процессов и лексико-грамматического строя ведет к нарушениям развития связной речи, что проявляется в проявлениях аграмматизма, недостаточной логичности, целостности, развернутости высказываний, использовании стереотипных речевых конструкций. Данные речевые особенности также ведут к трудностям овладения навыком чтения.

Таким образом, в процессе теоретического анализа нами выделены следующие особенности формирования предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи:

- 1) трудности зрительного восприятия в усложненных условиях;
- 2) недостаточная сформированность пространственных представлений;
- 3) зрительная память соответствует нормативным показателям, однако дети хуже запоминают символы;
- 4) недостаточная сформированность фонематических процессов;
- 5) недостаточное развитие лексико-грамматического строя речи;
- 6) нарушения развития связной речи.

В дошкольном возрасте необходимо проводить целенаправленную работу, направленную на развитие всех вышеперечисленных процессов с целью профилактики возникновения нарушений чтения.

Литература:

1. Волкова, Л. С. Логопедия. М.: ВЛАДОС, 1998.
2. Глухов, В. П. Основы психолингвистики. М.: АСТ: Астрель, 2005.
3. Жукова, Н. С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда/Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. Екатеринбург: ЛИТУР, 2004.
4. Зорькина, О. С. О психолингвистическом подходе к изучению текста // Язык и культура. — Новосибирск, 2003. — с. 205-210.
5. Калашникова, С. В. Особенности зрительного восприятия и их значимость в овладении чтением и письмом для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // III Международная конференция «Учитель создает нацию». 2018. Грозный. с. 482-486.
6. Кобякова, Г. Н. К истории изучения проблемы недоразвития речи // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2011. № 2. с. 154-159.
7. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968.
8. Москалец, А. В. Особенности развития слухоречевой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2016. № 3. с. 102-105.
9. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников/под ред. Т. В. Волосовец. М.: В. Секачев, 2007.
10. Сергеева, Е. Е. Принципы системности и предупредительного подхода в логопедической работе по профилактике дисграфии и дислексии в дошкольном возрасте // Логопедия сегодня. 2010. № 3. с. 48-53.
11. Фотекова, Т. А. Состояние и динамика высших психических функций у дошкольников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития // Дефектология. 2003. № 1. с. 23-33.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Методы и способы формирования эстетической культуры

Ежова Полина Александровна, студент магистратуры
Челябинский государственный институт культуры

Ключевые слова: эстетическая культура, развитие творчества, способ формирования.

Эстетическая культура — это абстракция психотипа какого-либо субъекта. Степень развития данной абстракции, то есть духовной составляющей личности, влияет на творческую составляющую человека, на уровень его интеллигентности, а также его призму восприятия социума, природы и взаимоотношений их связывающих. Наличие эстетической культуры в структуре его сознания и воспитания создает возможность для оценки чувств, для реализации в различных культурных векторах, для умения воспринимать каноны красоты.

Эстетика чувств ведет за собой стремление человека к интеллектуальному развитию, а также к нравственным целям. К примеру, эстетическая мотивация ведет к более масштабному развитию творческих зачатков абсолютно разных профессиональных направлений. Очень многие открытия являются не только интеллектуальной работой, но и постоянным функционированием эстетических чувств внутри системы процесса.

Мировая эстетическая культура состоит из огромных массивных пластов устного и материального творчества. В развитии культуры племен, народов, стран играла немаловажную роль религия и различные ее направления. Многие произведения культуры объясняются тем или иным отношением человеческого социума к какому-либо времени к событию как внутри общества (обряды, праздники и т.п.), так и в Природе (поведение стихий, источники того или иного явления). В процессе эстетической «эволюции», развития творчества, талантов, у большинства социальных слоев был сформирован определенный эталон, уклад в отношении красоты, идеала и эстетики.

Важно также сформированное понимание у человека, что эстетика заключается не только в произведении, но и в творце того или иного произведения. Важно также осознания процессов, верховодящих над созданием, созданием и пониманием эстетики. Восприятие же таковых процессов приводит к детализации путей достижения

многих целей в абсолютно разных областях, как и говорилось ранее.

С помощью методов и способов формирования эстетической культуры komponуется целостный, полный и многогранный взгляд человека на природу табу и клише, природу и строение любой из систем существования. Так же критерии, содержащиеся в содержании нравственных ценностей, а также с их помощью развивается мышление, фантазия и визуализация у человека. В большинстве своем формирование это происходит под влиянием предметов культуры, ее творений и произведений.

К примеру: формирование эстетического, правильного и, даже, заботливого отношения к Природе происходит с помощью непосредственной практики. Заключается она в средоточии внимания на творения природы, ее компоненты: растения, животных, водоемы, почву, воздух и т.д. Также в формировании эстетики играет роль изображение природы и использование природных компонентов в работах учеников: рисунки, поделки, поиск образов Природы в музыке и литературе, а также в создании картин, архитектуре и пр.

Также эстетическое формирование взгляда на жизнь у обучаемых происходит во время интерактивных занятий, таких как: викторины, тематические занятия, «капустники», утренники, подвижные и интеллектуальные игры и т.п. В процессе подобных занятий необходимо использовать как можно больше материалов (стихотворения, музыкальные произведения, кино, презентаций, картин и пр.).

В дальнейшем важно развивать у обучаемых способность к собственному выражению мнения, оценок разных степеней для творчества. Происходит это посредством просвещения не только при демонстрации произведений искусства, но и при изучении работ критиков, оценщиков, нумизматов, художников, композиторов. Также формированию мнения способствует посещение учениками выставок, концертов, ярмарок, фестивалей. Подобная методика требует стимулирования у учеников к проведению

анализа произведений — это полномасштабные оценки с пояснениями и пожеланиями или же призы, награды, медали, грамоты.

При выражении мнения и мыслей важно суметь скомпоновать его правильно, сформулировать слаженно и четко, чтобы донести свое мнение в полной его мере. Для этого используется методика заданий, связанных с написанием рефератов, статей и отзывов; самостоятельной организацией проектов (начиная с ответов с рефератами, презентациями и заканчивая режиссурой мероприятий).

В процессе обучения ученикам нужно давать возможность творить самим: писать стихотворения, рисовать, сочинять песни. Здесь также уместен метод постстимулирования по окончании задания.

Подобные методы позволяют сформировать полномасштабное, многогранное мировоззрение, грамотного восприятия эстетики во всех ее проявлениях, а также развития эмоций и чувств, оценивания собственного поведения. Также входит в результаты подобного поведения и формирование отношения к деятельности профессионалов в различных сферах, уважении к чужому труду.

Развитие таланта при всех этих критериях обучения также очень важно как для обучаемого, так и для обучающего. На данном этапе развития ученику нужно систематически анализировать свою собственную работу, чтобы скомпоновать и организовать дальнейшее обучение и развитие своего творческого потенциала.

Литература:

1. Бычков, В. В., Маньковская Н. Б., Иванов В. В. Триалог: разговор первый об эстетике, современном искусстве и кризисе культуры. — М.: ИФРАН, 2007. — 239 с.
2. Бычков, В. В. Эстетика. Учебник. — М.: Кнорус, 2012. — 528 с.
3. Дубровская, Е. А., Козлова С. А. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие. Учебник и практикум для академического бакалавриата. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 185 с.
4. Масловская, С. В. Деятельность педагога по развитию эстетической культуры учащихся: культурно-антропологический подход. — ФЛИНТА, 2014
5. Радугин, А. А. Формирование эстетической и художественной культуры. Учебное пособие для вузов. — М.: Центр, 2000. — 240 с.

У человека формируется умение созидать свое творчество как изнутри, так и со стороны; приходит понимание процессов обучения и развития творчества, а в дальнейшем и умение создать процесс, как собственную методику «эволюции» таланта как такового.

Выводом является то, что методика формирования эстетической культуры может осуществляться единым постоянным способом, но у каждого из методов *разные* подходы. Связано это с субъективностью обучающихся людей.

— Перорация по методам формирования эстетической культуры:

— *Убеждение* — имеет направление на развитие взирания на мир через призму эстетики. Здесь же проявляется зачаточное пробуждение вкуса

— *Приучение* — методика практических действий, отражающая способность к созданию собственной эстетической, что немаловажно, культуры поведения и саморазвития

— *Проблемные ситуации* — подобный метод побуждает ученика к выполнению практических действий, а также формирует режиссерский подход к творчеству не только собственному, но и групповому, окружающему его внутри объекта

— *Побуждение к сопереживанию* — метод развития эмоциональной окраски эстетического характера, где есть четкие границы понимания хорошего и плохого, доброго и злого и пр.

ТЕОЛОГИЯ

Проповедническая деятельность иноверцев-магометан в Российской империи на рубеже XIX-XX вв.

Гапуров Салават Сапарбаевич, студент магистратуры
Российский исламский институт (г. Казань)

В статье автор пытается проанализировать проповедническую деятельность иноверцев-магометан в Российской империи во временных рамках 1865-1910 гг. со стороны православных миссионеров и востоковедов данного периода с указанием на источник религиозной узаконенности и особого положения этой деятельности в исламе.

Ключевые слова: ислам, магометане, иноверцы, миссионер, дагват, образование, проповедничество.

В 103-й Коранической суре «Аль-Аср» (с ар. время) упоминается о том, что все человечество находится в убытке, терпит несчастье, кроме одной категории людей [7]. К избранной категории отнесены праведники, отличающиеся следующими качествами: искренняя вера (иман) во все, что ниспослал Аллах, совершение праведных деяний, призыв других людей (дагват) к правой вере и праведным делам, призыв людей к терпеливому исполнению повелений Аллаха, избеганию грехов и стойкому перенесению предопределения.

В данной статье уделяется внимание качеству — призыв других людей к правой вере (исламу) и праведным делам. Другими словами, дагвату, как проповеднической деятельности мусульман внутри своей конфессии и применительно к людям иных исповеданий на примере иноверцев-магометан¹, находившихся под властью Российской империи. Рассматриваемый период: 1865-1910 гг. Однако, в большинстве своем описание этой деятельности будет вестись со стороны православных миссионеров и ученых востоковедов того времени, что в свою очередь вызывает определенный интерес.

Как сказал Всевышний Аллах: «Призывай на путь Господа мудростью и добрым увещанием и веди спор с ними наилучшим образом» [7, сура «Ан-Нахль», аят 125]. А в одном из изречений пророка Мухаммада ﷺ говорится: «Передавайте людям то, что вы услышите от меня, даже если дело будет касаться всего лишь одного аята...» [собрание приводится в сборнике 9]. Из данных священных контекстов (к слову, можно найти множество подобных упоминаний в Коране и сборниках хадисов) следует, какое важное место занимает дагват в жизни мусульман.

На то, как претворяли в жизнь эту необходимую составляющую религии ислам иноверцы-магометане упоминает русский востоковед, педагог-миссионер, библиист, член-корреспондент Императорской академии наук Ильминский Николай Иванович (1822-1891 гг.) в своих докладных записках, а также его ученик, русский учёный-ориенталист, историк и этнограф Николай Петрович Остроумов (1846-1930 гг.) и профессор Казанской духовной академии, миссионер, исламовед Михаил Александрович Машанов (1852-1924 гг.) на миссионерском съезде в г. Казани 13-26 июня 1910 г. [3].

В частности, они указывают на то, с каким рвением и самоотверженностью магометане проповедают свою религию и стремятся к использованию любой благоприятной возможности для этого. Так, даже до указа от 17 апреля 1905 года «Об укреплении начал веротерпимости» согласно которому, всем российским подданным предоставлялась возможность исповедовать любое вероучение, мусульмане активно вели проповедническую работу по возвращению обратно в исламскую веру крещеных мусульман, а также по обращению в магометанство чуваш, черемшей, степных народов и др. Упоминается даже факт обращения в ислам православного религиозного деятеля. И стоит заметить, что данная деятельность велась довольно успешно, имеются данные об отпадении значительного числа крещеных мусульман обратно в магометанство, в том числе целыми деревнями. А после выхода Указа от 17 апреля 1905 года данная тенденция еще более усилилась, по словам профессора Машанов после объявления свободы вероисповедания в манифесте 17 октября и 17 апреля 1905 отпало обратно 50000 человек [3, с. 237].

Что примечательно, для мусульманина по его вере не обязательно иметь какую-либо должность в духовной иерархии или определенного разрешения для пропо-

¹ Так называлось население Российской империи, исповедующее религию ислам.

веднической деятельности, исходя из чего, обычный извозчик магометанин на каждой остановке мог заговорить об исламе с любым человеком и даже подискутировать с представителем христианства о преимуществе его веры и заблуждении последнего.

Эта искренняя приверженность своей религии и основы полемики закладывались еще в мектебах (начальный уровень религиозного образования), а затем оттачивались и доводились до совершенства вместе с наукой логика уже медресах (средний уровень религиозного образования).

Мусульманские школы существовали в большом количестве, практически при каждой мечети (а мечетей бывало несколько на одну деревню) и дети мусульман изучали в них твердо и отчетливо истины своей веры. К тому же в конце XIX — нач. XX вв. среди мусульман получает распространение особая новометодная школа, в которой наряду со старыми знаниями (в основе чисто религиозного характера) преподаются сведения по истории, географии и т. д., однако, о чем сетовали православные миссионеры, без русского патриотического направления. По заметкам Остроумова Н. П.: «В Ташкенте, например до 15-ти таких школ. В одной школе до 150 мальчиков, с которыми занимаются 4 учителя. Выдержка учеников, дисциплина в школе образцовая... но русская история и география совершенно им не знакомы» [3, с. 223-224].

Описывая активную деятельность мусульман и слабую православную миссионерскую деятельность на фоне событий, происходящих в стране в начале XX века, Остроумов Н. П. отмечал: «я в этом случае грешен против патриотизма и склонен к пессимизму. Каюсь, я иногда думаю с болью в душе, не переживаем ли мы времени падения Российской империи» [3, 225].

Машанов М. А. описывал татар так: «находясь под властью иноверного народа, с которым они не могут слиться в одно государственное целое по принципам своей религии, внушающее дух ненависти или призрания к иноверцам, татары, так сказать, замкнулись в своей фанатичной среде, упорно не допуская сюда проникнуть не только христианству, как религии, но и христианским

общечеловеческим идеям; они всеми силами старались сохранить не только свои религиозные верования и обычаи, но и унаследованные от предков особенности жизни, не допуская сюда влияния со стороны русских. Эта замкнутая община, доступ в которую всякому постороннему влиянию, совершенно закрыт, если не считать несколько десятков культурно-развитых татар, приобщившихся к европейской жизни, благодаря особым благоприятным обстоятельствам» [3, с. 242-243].

Это был своего рода религиозный дух, которым были проникнуты все мусульмане, и в первое время он не ослабевал с развитием образованности.

Благодаря данным школам большая часть магометан была грамотна, благодаря чему проповедническая деятельность активно велась и через печатные издания — будь то брошюры и листовки, а также периодика. Через периодические издания представители мусульманского мира общались между собой, узнавали о состоянии общин из разных уголков Империи и других стран. На газеты и журналы был большой спрос, к тому же они спонсировались богатыми представителями общины (купцами, золотопромышленниками и др.). Эти издания распространялись мусульманами и среди крещеных, так как они понимали язык и были близки к культуре единых предков.

В завершении уместно отметить, что исламская образовательная и проповедническая деятельность на рубеже XIX-XX вв. велась очень активно. Мусульмане использовали все возможные ресурсы: образовательные, административные, печатные, международные связи и др. К примеру, деревня с населением крещеных татар с приходом одного-двух активных мул или шакирдов (учеников, студентов медресе) обзаводилась мечетью, затем медресе и начинала активно исламизироваться. Дагват велся на рынках и сезонных ярмарках, в домах и среди ремесленников. Итогами этой деятельности стали десятки тысяч отпавших из христианства иноверцев, ранее бывших мусульманами и распространение ислама среди чувашей, черемшей и степных народов.

Литература:

1. Валидов, Д. Очерки истории образованности и литературы татар (до революции 1917 г.)/Д. Валидов. — Казань: Библиотека журнала «Казань» — № 6, 1992. — 47 с.
2. Гафаров, А. А. Социокультурные сдвиги в жизни российских мусульман в контексте общеисламской модернизации (XIX век)/А. А. Гафаров, В. В. Буравлева // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. — 2012. — № 4. — с. 141-146.
3. Документы миссионерского съезда в г. Казани 13-26 июня 1910 г./Казань: Центральная типография. — 1910. — 706 с.
4. Загидуллин, И. К. История татарского народа. XVIII — начало XX вв.: Учеб. пособие для 11 кл. общеобразоват. шк. (профильный уровень)/И. К. Загидуллин, М. М. Гибатдинов, Д. Ф. Загидуллина. — Казань: Магариф, 2010. — 320 с.
5. Загидуллин, И. К. Татарское национальное движение в 1860-1905 гг.: монография/И. К. Загидуллин. — Казань: Татар. кн. изд-во, 2014. — 423 с.
6. Исхаков, Д. М. Этноконфессиональная идентичность у татар в XVI — первых десятилетиях XX вв.: этапы развития и трансформации/Д. М. Исхаков // Государственно-конфессиональные отношения в современном Татарстане. — Казань, 2003. — с. 112-140.

7. Коран/пер. см. и коммент. Э. Р. Кулиев. — М.: Умма, 2002. — 1088 с.
8. Набиев, Р. А. Власть и религиозное возрождение/Р. А. Набиев // Культура, религия и общество. — 2014. — вып. 24. — с. 304
9. Сахих аль-Бухари/пер. с араб. В. А. Нирша. — Казань: Дом печати, 2009. — 1062 с.

ПРОЧЕЕ

Государственный контроль и надзор в сфере предоставления жилищно-коммунальных услуг

Мусатова Алина Александровна, студент магистратуры
Тамбовский государственный технический университет

В статье рассмотрена организация государственного контроля за эффективностью и качеством предоставления жилищно-коммунальных услуг, а также сделаны соответствующие выводы о взаимодействии государственных органов.

Ключевые слова: жилищно-коммунальное хозяйство, жилищно-коммунальные услуги, жилищный фонд, государственный контроль, Тамбовская область

Создание качественных жилищных условий является одной из значимых задач социально — экономической политики государства.

Качество предоставляемых коммунальных услуг и выполняемых работ должно соответствовать Правилам предоставления коммунальных услуг, утвержденным постановлением Правительства РФ от 06 мая 2011 г. № 354, Правилам и нормам технической эксплуатации жилищного фонда, утвержденным постановлением Госстроя России от 27 сентября 2003 г. № 170, Правилам содержания общего имущества в многоквартирном доме, утвержденным постановлением Правительства РФ от 13 августа 2006 г. № 491, требованиям государственных стандартов, условиям заключенных договоров между управляющими организациями и собственниками многоквартирных домов и другой документации согласно действующему законодательству [4, с. 13-16].

В связи с этим, контроль за качеством предоставления жилищно-коммунальных услуг является основным процессом управления многоквартирным жилым домом.

Государственный контроль за предоставлением коммунальных услуг и за содержанием общего имущества многоквартирного дома осуществляется целой системой федеральных органов исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов РФ.

К федеральным органам исполнительной власти, участвующим в государственном регулировании жилищно-коммунального хозяйства является Министерство строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации.

Министерство строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации (Минстрой России) осуществляет функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-право-

вому регулированию в сфере строительства, архитектуры, жилищной политики, жилищно-коммунального хозяйства, теплоснабжения, в сфере обеспечения энергетической эффективности, разработке и согласованию федеральных и ведомственных целевых программ.

Минстрой России осуществляет свою деятельность непосредственно и через подведомственные организации во взаимодействии с другими федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, общественными объединениями и иными организациями.

К органам исполнительной власти в сфере регулирования качества жилищно-коммунальных услуг в Тамбовской области относятся: Управление топливно-энергетического комплекса и жилищно-коммунального хозяйства Тамбовской области, Управление государственного жилищного надзора Тамбовской области, Управление Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека по Тамбовской области.

Управление топливно-энергетического комплекса и жилищно-коммунального хозяйства Тамбовской области (далее — Управление ТЭК и ЖКХ) является органом исполнительной власти Тамбовской области, образованным в соответствии с Законом Тамбовской области от 25 ноября 2005 г. № 391-З «О системе исполнительных органов государственной власти Тамбовской области, Постановлением главы администрации Тамбовской области от 06 сентября 2013 г. № 264 «Об утверждении Положения об управлении топливно-энергетического комплекса и жилищно-коммунального хозяйства Тамбовской области».

Управление ТЭК и ЖКХ осуществляет разработку и представление проектов нормативных правовых

актов области, в том числе программы, в сфере топливно-энергетического комплекса и жилищно-коммунального хозяйства, обеспечивает реализацию нормативных правовых актов в пределах своих полномочий, разрабатывает схемы и программы развития электроэнергетики Тамбовской области, обеспечивает формирование эффективных механизмов управления жилищным фондом [2].

Специализированными органами государственной власти по контролю качества предоставления населению жилищно-коммунальных услуг являются Управление государственного жилищного надзора Тамбовской области, Управление Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека по Тамбовской области.

Управление государственного жилищного надзора (далее — УГЖН) было образовано на основании Постановления главы администрации Тамбовской области от 18 марта 2013 г. № 93 «Об определении уполномоченного органа исполнительной власти области в сфере регионального государственного жилищного надзора» и Постановления от 29 мая 2013 г. № 171 «Об утверждении Положения об управлении государственного жилищного надзора Тамбовской области».

УГЖН является уполномоченным органом исполнительной власти Тамбовской области, осуществляющим региональный государственный жилищный надзор, и имеет в своей структуре четыре отдела: капитального ремонта, лицензионного контроля деятельности по управлению многоквартирными домами, по контролю за содержанием жилищного фонда и предоставлением коммунальных услуг, правового обеспечения, бухгалтерского учета и кадровой работы.

Основными задачами УГЖН являются обеспечение защиты прав и законных интересов граждан в жилищной сфере, предупреждение, выявление и пресечение нарушений обязательных требований в жилищной сфере, допущенных органами государственной власти, органами местного самоуправления, а также юридическими лицами, индивидуальными предпринимателями и гражданами [3].

Основными функциями УГЖН являются:

1. Разработка и внесение на рассмотрение в установленном порядке проектов нормативно правовых актов области в жилищной сфере;
2. Осуществление регионального государственного жилищного надзора;
3. Осуществление контроля за использованием и сохранностью жилищного фонда области;
4. Осуществление лицензирования деятельности по управлению многоквартирными домами и лицензионный контроль.

УГЖН при выполнении возложенных на него функций осуществляет взаимодействие с федеральными органами исполнительной власти и их территориальными органами, администрацией области и ее структурными

подразделениями, органами государственной власти области, органами местного самоуправления, правоохранительными и судебными органами, иными организациями и гражданами, а также со средствами массовой информации в целях развития связей с общественностью по вопросам защиты прав граждан в контролируемых сферах [5, с. 19].

Основным направлением работы УГЖН является организация и проведение проверок выполнения обязательных требований законодательства по обращениям граждан.

Показателями результатов деятельности УГЖН, которые позволяют судить об уровне качественного предоставления жилищно-коммунальных услуг являются количество обращений граждан, число выявленных нарушений и выданных предписаний в результате проведенных плановых и внеплановых проверок исполнителей предоставления данных услуг.

По состоянию на 01 декабря 2020 г. в УГЖН поступило 3523 обращения от жителей г. Тамбова и области. Потребители обращаются по ряду беспокоящих вопросов, основными из которых являются: нарушение правил содержания и ремонта общего имущества многоквартирных домов; нарушение норм обеспечения коммунальными услугами, несогласие с размером платы за предоставленные коммунальные услуги, перепланировки и переустройства жилых помещений.

По обращениям граждан в случае необходимости проводятся внеплановые проверки и комиссионные обследования. В 2020 г., в связи с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой и введением карантинных мер, проведение данных проверок осуществлялось только в случае связанных с угрозой жизни и здоровью жителей.

В результате проверок при обнаружении нарушений выдаются предписания, составляются протоколы об административных правонарушениях, применяются штрафные санкции.

Несмотря на принимаемые меры государственного контроля, ситуация с содержанием жилищного фонда и качеством коммунальных услуг не улучшается, так как многие руководители жилищно-коммунальных организаций оспаривают постановления об административных правонарушениях в суде, вместо того чтобы устранять нарушения [6, с. 113].

Территориальным органом Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека является Управление Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека по Тамбовской области (далее — Роспотребнадзор), осуществляющее функции по контролю и надзору в сфере обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия населения, защиты прав потребителей и потребительского рынка [7].

Основными полномочиями Роспотребнадзора, связанных с предоставлением жилищно-коммунальных услуг является обеспечение санитарно-эпидемиологиче-

ского благополучия населения и защиты прав потребителей. Основные вопросы, регулируемые Роспотребнадзором являются:

1. Требования к придворовым территориям жилых многоквартирных домов и прочих зданий и сооружений;
2. Требования к жилым помещениям и помещениям мест общего пользования, размещаемых в многоквартирных домах;
3. Требования к качеству предоставления коммунальных услуг по теплоснабжению, водоснабжению, канализации, удалению бытовых отходов;
4. Требования к вентиляции, микроклимату и воздушной среде помещений;

В соответствии с возложенными на Роспотребнадзор функциями и в рамках полномочий, установленных законодательством, уполномоченные должностные лица вправе:

1. Применять меры ограничительного, предупредительного и профилактического характера, направленные на недопущение и пресечение нарушений юридическими лицами, индивидуальными предпринимателями и гражданами обязательных требований в установленной сфере деятельности.
2. Выдавать гражданам, индивидуальным предпринимателям и юридическим лицам предписания, обязательные для исполнения в установленные сроки.
3. Составлять протоколы об административных правонарушениях в области санитарно-эпидемиологического благополучия населения и защиты прав потребителей, рассматривать дела об указанных административных правонарушениях и принимать меры по предотвращению таких нарушений.

Причинами обращений потребителей в сфере ЖКХ послужили: нарушение норм и качества оказания коммунальных услуг; нарушение применения нормативов и тарифов при начислении платы за услуги ЖКХ; взимание платы за не оказанные услуги; неприводимая санитарная обработка мест общего пользования многоквартирных домов.

В Роспотребнадзор поступает большое количество жалоб на деятельность и работу управляющих организаций.

Литература:

1. Жилищный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 № 188-ФЗ (ред. от 30.12.2020) // Собрание законодательства РФ. — 2005. — № 1 (часть 1).
2. Постановление главы администрации Тамбовской области от 06.09.2013 № 264 «Об утверждении Положения об управлении топливно-энергетического комплекса и жилищно-коммунального хозяйства Тамбовской области» // Опубликован 06.09.2013 на официальном интернет-портале правовой информации — <http://www.pravo.gov.ru>
3. Постановление главы администрации Тамбовской области от 29.05.2013 № 171 «Об утверждении Положения об управлении государственного жилищного надзора Тамбовской области» // Опубликован 29.05.2013 на официальном интернет-портале правовой информации — <http://www.pravo.gov.ru>
4. Балутите, И. В., Витвицкая В. Р., Гончаров А. И. Жилищное право: учебник // М.: Юриспруденция — 2016. — 528 с.

В соответствии с действующим законодательством государственного контроля за использованием и сохранностью жилищного фонда, соблюдением правил содержания общего имущества собственников помещений в многоквартирном доме и порядка предоставления коммунальных услуг установленным требованиям возложена на УГЖН.

Поэтому согласно Федерального закона от 02 мая 2006 г. № 59-ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан РФ», в случае, если решение поставленных в обращении вопросов относится к компетенции других органов исполнительной власти, органов местного самоуправления или должностных лиц, обращение в течение семи дней должно быть направлено в соответствующий орган, в нашем случае в УГЖН для принятия мер в пределах установленных полномочий.

С целью предотвращения и недопущения нарушения прав потребителей контролирующие органы должны взаимодействовать между собой, а именно в максимально короткие сроки направлять поступившие обращения в компетентные органы по принадлежности для принятия мер реагирования. Вместе с тем, по моему мнению, Роспотребнадзор и УГЖН должны проводить совместные комиссионные обследования и проверки фактов, изложенных в обращениях граждан.

Только благодаря такому взаимодействию возможно снизить социальную напряженность в обществе, повысить уровень защиты потребителей от безответственных действий исполнителей предоставления жилищно-коммунальных услуг.

Вместе с тем необходимо отметить, что для эффективности деятельности органов государственного контроля за предоставлением жилищно-коммунальных услуг необходимо исключить формальный подход при проведении проверок и обеспечить всестороннее рассмотрение степени ответственности должностных лиц таких органов. Соответственно для более внимательного рассмотрения вопросов, указанных в обращениях граждан, в целях недопущения нарушений необходимо исключить критическую перегруженность должностных лиц, посредством пересмотра предельной численности контролирующих органов в сторону значительного увеличения.

5. Беспалов, Ю. Ф. Жилищные споры. Путеводитель по законодательству и судебной практике: научно-практическое пособие // М.: Проспект — 2018. — 368 с.
6. Данилов, Е. П. Защита жилищных прав // М.: АСТ — 2018. — 256 с.
7. Качкаев, П. Р. Проблемы и перспективы развития ЖКХ в рамках реформирования отрасли // Жилищно-коммунальное хозяйство. — 2017. — № 2. — с. 2-5.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 2 (344) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

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.

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

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 20.01.2021. Дата выхода в свет: 27.01.2021.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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; <https://moluch.ru/>

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