



Минпросвещения России  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«АМУРСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Вестник научного общества  
студентов, аспирантов и молодых ученых

Выпуск 2

2021

**Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых.** - 2021. – № 2. – 98 с. –  
Текст : электронный.

Периодический электронный сборник научных работ выходит 4 раза в год. Издается с 2006 г.  
Сборник содержит статьи по естественным, психолого-педагогическим, социальным и гуманитарным наукам.  
Адресован преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам вузов.

**Главный редактор** - Сафонова Екатерина Валерьевна, к.б.н., начальник Управления научных исследований АмГПГУ

**Ответственный секретарь редакции** - Прошукало Валентина Владимировна, главный редактор РИО АмГПГУ

**Редакционная коллегия:**

Научное направление «Психолого-педагогические науки»:

к.п.н., доц. Анкудинова Е.В.

к.пс.н., доц. Липунова О.В.

к.б.н., доц. Попова И.А.

к.пс.н., доц. Шмакова В.А.

Научное направление «Филологические науки»:

к.филол.н., доц. Авдеенко И.А.

к.филол.н., доц. Жарикова Е.Е.

к.филол.н., доц. Красноперова Ю.В.

к.филол.н., доц. Косицына И.Б.

Научное направление «Естественные науки»:

к.б.н., доц. Чернявская Н.М.

Научное направление «Социальные науки»:

д.э.н., доц. Ершова Т.Б.

к.и.н., доц. Иванова Е.Ю.

Научное направление «Физико-математические и технические науки»:

к.ф.-м.н., доц. Анисимов А.Н.

к.п.н., доц. Асланова Е.С.

к.т.н., доц. Логинов В.Н.

**Научное издание**

**Издательство:** АмГПГУ

681000, Хабаровский кр., г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, д.17, корп. 2.

e-mail: izdat@amgpgu.ru

тел.: +7(4217)244441 доб. 86

© Коллектив авторов, 2021.

© АмГПГУ, 2021.

## Содержание

<i>Бабакина К. М., Минка И. Н.</i> Лечебная физическая культура и массаж в реабилитации перелома голеностопного сустава .....	4
<i>Бакшеева М. К., Карась Т. Ю.</i> Методические аспекты развития гибкости во внеурочной деятельности (на примере танцев) у младших школьников .....	10
<i>Баргамон И. И.</i> Использование инновационных форм наглядности при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе .....	16
<i>Бахарева Ю. В., Французова Н. Н.</i> Развитие речевой активности учащихся при обучении монологической речи на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе .....	21
<i>Борловская А. Д., Французова Н. Н.</i> Использование ролевой игры на уроках иностранного языка с целью развития речевых умений учащихся .....	26
<i>Долженко О. Г., Братченко Н. Э., Овчаренко В. В.</i> Физическое воспитание в дистанционной форме обучения студентов .....	31
<i>Золотухина В. Д.</i> Политические конфликты в жизни общества .....	36
<i>Качанов П. А.</i> Применение настольных игр в обучении хронологии .....	47
<i>Краснокутская Н. В.</i> Угольная промышленность Хабаровского края .....	51
<i>Краснокутская Н. В.</i> Энергетика Хабаровского края .....	55
<i>Попов Е. А.</i> Участие литовских батальонов вспомогательной полиции в политике геноцида еврейского населения в период 1941-1944 гг. ....	60
<i>Сорокин В. А., Карась Т. Ю.</i> Содержание уроков физической культуры игровой направленности у учащихся 6 классов .....	71
<i>Фартушенко И. И.</i> Особенности партийной системы современной России .....	78
<i>Филатова М. А., Французова Н. Н.</i> Развитие творческой активности учащихся в условиях применения метода проектов при обучении иностранному языку .....	90
<i>Чикачёва М. О., Ланина С. Ю.</i> Правовые и теоретические основы педагогического сопровождения инклюзивного образования .....	94

УДК 796. 012.65

Бабакина К. М., Минка И. Н.

## ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И МАССАЖ В РЕАБИЛИТАЦИИ ПЕРЕЛОМА ГОЛЕНОСТОПНОГО СУСТАВА

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

*Ключевые слова:* лечебная физическая культура, массаж, восстановление, перелом, физические упражнения, контрактура, реабилитация.

*Аннотация.* В статье рассматриваются актуальные вопросы организации и проведения лечебной физической культуры и массажа при переломе голеностопного сустава на этапе восстановительного лечения.

Среди большого количества травм опорно-двигательного аппарата наиболее распространены травмы дистального отдела голени. По данным литературы они составляют до 20 % всех переломов. При этом до 90% повреждений голеностопа составляют переломы, в том числе и от непрямого воздействия травмирующей силы

Следует отметить, что длительность нетрудоспособности при этом, часто составляет от 4 до 8 месяцев, что лишь подчеркивает значимость проблемы и путей ее решения [5].

Одной из причин длительного периода нетрудоспособности человека является образование и длительное сохранение контрактур (тугоподвижности) суставов поврежденной конечности. Несмотря на большой накопленный опыт физической реабилитации пострадавших с травмами, проблема оптимизации процессов реабилитации, бытовой и профессиональной адаптации пострадавших решена не полностью.

Одним из значимых, эффективных и востребованных методов восстановительного лечения является лечебная физическая культура (ЛФК). Лечебная физкультура – совокупность методов лечения, профилактики и медицинской реабилитации, основанных на использовании специально подобранных и методически разработанных физических упражнений. При их назначении учитываются особенности заболевания, характер патологического процесса, его степень и стадия, а также иные индивидуальные особенности пациента [1].

*Целью нашего исследования* является разработка комплекса средств лечебной физической культуры и массажа при восстановлении голеностопного сустава.

Данная цель направляет нас на решение следующих задач:

1. Исследовать структуру голеностопного сустава и его деятельность для обеспечения

двигательных функций.

2. Рассмотреть статистику повреждений голеностопного сустава.

3. Рассмотреть формы организации и задачи лечебной физической культуры при восстановлении голеностопного сустава.

4. Предложить комплекс средств ЛФК, направленный на восстановление двигательных функций голеностопного сустава в посттравматическом периоде.

Голеностопный сустав – сочленение костей голени со стопой, подвижное соединение большеберцовой, малоберцовой и таранной костей.

Функциями голеностопного сустава выступает опора и перемещение человека. Для нормального функционирования важное значение имеет прочность и целостность суставного хряща голеностопного сустава, костного и связочного элемента, а также сохранение правильной нагрузки [3].

Повреждения голеностопного сустава от непрямого воздействия травмирующей силы делятся на три степени:

Первая степень, когда величина травмирующей силы небольшая. Происходят изолированные переломы лодыжек либо разрывы боковых связок.

Вторая степень, когда травмируются две лодыжки одновременно либо одна лодыжка и боковая связка другой стороны.

Третья степень, когда травмирующая сила очень большой величины. При этом, кроме повреждения лодыжек и боковых связок, происходит перелом заднего края нижнего эпифиза большеберцовой кости [3].

Об опасности и сложности подобных переломов говорит тот факт, что около 5% людей после переломов остаются инвалидами, а при тяжелых переломах – около 25 %. В результате неправильной реабилитации частыми последствиями таких травм являются плоскостопие, артроз, хромота, слабая подвижность голеностопного сустава.

Реабилитация после перелома костей стопы зависит от характера повреждения – открытый или закрытый, со смещением или без. Так же в зависимости от линии разлома выделяют оскольчатый, косой, продольный, поперечный, винтообразный виды переломов.

Еще одним важным фактором, определяющим характер ЛФК, являются индивидуальные особенности организма больного – возраст, хронические заболевания, противопоказания и т.д.

В целом, задачами ЛФК после перелома стопы являются:

- 1) восстановление подвижности стопы;
- 2) укрепления основания голеностопного сустава;
- 3) устранения отека и нормализация обменных процессов;

- 4) увеличение тонуса мышц и связок;
- 5) возвращение нормальной походки.

Очень важно начинать реабилитацию, не дожидаясь снятия гипса с поврежденной конечности, то есть еще в период иммобилизации. Нагружать ногу при этом нельзя, основной задачей на данном этапе является улучшение крово- и лимфообращения. Примером подобных упражнений могут быть перекрестные махи вперед-назад и в стороны, подъем колена, подъем ноги назад. Изометрические напряжения мышц под гипсом. На этом этапе важно делать кратковременные перерывы между упражнениями и прислушиваться к собственному самочувствию – усталость и дискомфорт в мышцах или суставах говорят, что необходимо прекратить занятие [4].

Следующий этап реабилитации наступает после снятия гипса – появляется возможность разрабатывать непосредственно травмированный сустав. Вначале заниматься следует через день, но после того, как мышцы привыкнут к нагрузкам, можно переходить к ежедневным занятиям.

Примеры упражнений из исходного положения лежа в раннем постиммобилизационном периоде:

- 1) 10-20 раз напрячь четырехглавую мышцу бедра;
- 2) 15-25 раз выполнить сгибание-разгибание стопы;
- 3) 15-25 раз согнуть-разогнуть пальцы ног;
- 4) 8 круговых движений в голеностопных суставах в обе стороны;
- 5) 15 сгибаний стопы вперед и назад с максимальной амплитудой;
- 6) разведение носков в стороны, максимально поворачивая всю ногу от бедра;
- 7) подъем ног поочередно до прямого угла в тазобедренных суставах, передний свод стопы тянуть на себя;
- 8) подъем поврежденной конечности до прямого угла с одновременным сгибанием и разгибанием стопы и пальцев ноги на весу.

Примеры упражнений из исходного положения сидя на стуле (упражнения выполнять двумя ногами по 2-3 мин.):

- 1) «перекатывания» с пятки на передний свод стопы, не отрывая ступней от пола;
- 2) «поднятие» на передний свод стопы с задержкой в таком положении на 2-3 с;
- 3) прижатие пяток друг к другу с одновременным поднятием носков и разведением их в стороны;
- 4) прижатие переднего свода стопы друг к другу с одновременным поднятием пяток и разведением их в стороны;
- 5) упор на передний свод стопы и медленное круговое движение пятками справа

налево, затем смена вращения;

б) упор на пятки и медленное круговое движение носками справа налево, затем смена кругового движения;

7) вытягивание ног вперед и круговое движение всей стопой слева направо, смена направления движения.

Во время выполнения всех упражнений темп должен быть медленным, дыхание глубоким и свободным.

Задача последнего этапа реабилитации – возвращение функциональных возможностей сломанной конечности. Именно поэтому почти все упражнения связаны с ходьбой, но для безопасности еще слабого сустава его фиксируют эластичным бинтом.

Примерами подобных упражнений выступают:

- 1) ходьба на пятках, переднем своде стопы;
- 2) ходьба с перекачиванием с пятки на передний свод стопы;
- 3) перекачивание ступнями мячика или бутылки;
- 4) поднятие по ступенькам, при спуске же обязательно стоит придерживаться за перила;
- 5) присед, не отрывая пяток от пола;
- 6) прыжки на месте и в стороны;
- 7) попытки взять пальцами ноги карандаш или ручку;
- 8) бег приставным шагом;

Следует помнить, что после перелома голеностопного сустава не рекомендуется:

- а) быстро бегать;
- б) ходить на каблуках или в неудобной обуви;
- в) осуществлять долгие пешие прогулки;
- г) заниматься активными танцами;
- д) подвергать нижние конечности сильным физическим нагрузкам;
- е) ходить по пересеченной и неровной местности.

С первого дня травмы, одновременно с занятиями лечебной гимнастикой, рекомендуется применение массажных процедур. Массаж – метод механического, дозированного воздействия, способный помочь скорому восстановлению поврежденных костей, мышц и связок [2]. Массаж, наряду с физическими упражнениями, заметно ускоряет восстановительный процесс. Используется для улучшения крово- и лимфообращения в тканях, позволяет бороться с контрактурами и ограничением подвижности в суставах.

Задачами массажа при травмах голеностопа являются:

- 1) улучшение трофики тканей;

- 2) устранение застойных явлений и отечности;
- 3) повышение эластичности мышц и связок;
- 4) устранение остатков мышечной атрофии и предупреждение мышечных зажимов;
- 5) улучшение функции и подвижности стопы.

Пока нога находится в гипсе, процедуры массажа следует проводить с поясничной областью, здоровой конечностью и мышцами бедра травмированной ноги. Последовательность действий при этом следующая: поясница – бедро (от колена к паху) – голень (от голеностопа к колену) – стопа (от пальцев ног к лодыжке). Приемы – растирание, разминание, вибрация, поглаживание.

После снятия гипса, массажным действиям уже подвергается и травмированная конечность по всей длине, но следует помнить, что интенсивность и силу воздействия нужно наращивать постепенно. Рекомендуют использовать методику «отсасывающего массажа», т. е. воздействие производится от вышележащего к нижележащему сегментам конечности, что ведет к снижению отечности тканей, которая сохраняется некоторое время после удаления гипса. Очень важно избегать грубого прямого воздействия на травмированную зону, интенсивные процедуры и давление могут спровоцировать болевые ощущения. Движения по прямой чередуются с зигзагообразными, движениями по спирали, круговыми и продольными движениями.

Через месяц после снятия всех повязок массаж начинает включать в себя уже и воздействие на глубочайшие ткани. В этот период имеет смысл использовать в процедурах мази и компрессы из ингредиентов, способствующих скорейшему восстановлению и заживлению, например розовое масло, смола ели, барсучий жир, спиртовые примочки [5].

Следует подчеркнуть, что только комплекс восстановительных процедур способен вернуть поврежденному голеностопу былую подвижность и активность. А одними из важнейших процедур, играющими ключевую роль в процессе реабилитации, являются как раз ЛФК и массаж.

На основании вышеизложенного нами предложена примерная методика массажа для восстановления двигательных функций голеностопного сустава.

1. Массаж пояснично-крестцовой области и верхней конечности (поврежденной).

Обхватив ногу двумя руками, медленно и плавно выполняем поверхностное поглаживание снизу-вверх по всей конечности.

2. Плоскостное поглаживание задней поверхности бедра двумя руками.

3. Круговое растирание, а затем продольное разминание задней поверхности бедра.

4. Придерживая одной рукой стопу, второй выполняем медленное и плавное плоскостное поглаживание задней поверхности голени.

5. Спиралевидное растирание, валиние голени одной рукой и попеременно двумя.
6. Непрерывистая вибрация одной рукой по задней поверхности голени.
7. Растяжение области голеностопного сустава выше пятки в области латеральной и медиальной лодыжек, ахиллова сухожилия.
8. Плоскостное поглаживание стопы.
9. Прямолинейное растирание всей стопы и внутренней части лодыжки.
10. Надавливающее разминание большим пальцем левой руки, глажение и прямолинейное растирание внешней части лодыжки.
11. Пассивные, плавные круговые вращения стопы.
12. Взявшись одной рукой за стопу, другой за голень. Пассивное сгибание-разгибание стопы, сгибание и разгибание в коленном суставе.

Таким образом, мы попытались объединить наиболее действенные физические упражнения и методики массажа, многие из которых применяются уже десятки лет и доказали свою эффективность на практике. Их огромное преимущество перед другими процедурами в том, что большое количество упражнений и массажных манипуляций человек может выполнять самостоятельно без помощи посторонних, что увеличивает их доступность и эффективность.

#### **Список источников**

1. Белая Н.А. Лечебная физкультура и массаж: Учебное пособие / Н.А. Белая. – Москва: Советский спорт, 2001. – 268 с. – Текст: непосредственный
2. Бирюков А.А. Лечебный массаж: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Бирюков. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с. – Текст: непосредственный
3. Физическая реабилитация: учебник для студентов высших учебных заведений / Под общей ред. проф. С.Н. Попова. – Издание 3-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 608 с. – Текст: непосредственный
4. Третьякова Н.В. Лечебная физическая культура и массаж: учебное пособие / Н.В. Третьякова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – 357 с. – Текст: непосредственный
5. Чубуков А.С. Двигательная реабилитация при переломах голеностопного сустава на стационарном этапе / А.С. Чубуков, Н.И. Цицквишвили – Текст: непосредственный // Вестник ТГУ. – 2010. – № 3(83). – С.199-202.

УДК 37.037.1

Бакшеева М. К.<sup>1</sup>, Карась Т. Ю.<sup>2</sup>

## МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ТАНЦЕВ) У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, hoshi.99@mail.ru

<sup>2</sup>ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, KarasTY@yandex.ru

*Ключевые слова:* физическое воспитание; младший школьный возраст; возрастные особенности; танцевальная подготовка; динамическая гибкость.

*Аннотация.* Представлен анализ возрастных особенностей учащихся младшего школьного возраста. В статье рассмотрены теоретико-методические основы развития гибкости методические аспекты развития динамической гибкости. Подобраны и комплексы упражнений на динамическую гибкость с учетом специфики танцевальной подготовки. Приведены результаты математической обработки результатов на предмет исследования эффективности предложенных экспериментальных комплексов упражнений.

Одной из важных задач, решаемых в процессе физического воспитания, является оптимальное и рациональное развитие физических качеств человека.

Физическое воспитание – это организованный педагогический процесс, который направлен на формирование двигательных умений и навыков, а также воспитание физических и морально-волевых качеств [2].

Физическими качествами следует называть врожденные морфофункциональные качества, с помощью которых возможна физическая активность человека в его двигательной деятельности. К основным физическим качествам относят: силовые способности, скоростные способности, выносливость, двигательно-координационные способности и гибкость [7].

Младший школьный возраст можно назвать благоприятным периодом для формирования различного спектра двигательных способностей, которые реализуются в физической активности человека. В данный период закладываются основы культуры движений, успешно осваиваются ранее не известные упражнения, приобретаются новые двигательные навыки. Почти все показатели двигательных способностей ребенка демонстрируют высокие темпы прироста. А наиболее интенсивное увеличение наблюдается в показателях подвижности в суставах.

Гибкость – это комплекс морфологических свойств опорно-двигательного аппарата, обуславливающих подвижность отдельных звеньев человеческого тела относительно друг друга [4].

Воспитание гибкости у детей остается одной из актуальных проблем физического воспитания школьников [3].

Традиционные методы обучения и воспитания гибкости в образовательных учреждениях не всегда достигают желаемого результата. Данные обстоятельства заставляют искать новые подходы, внедрять новые современные направления, методики и такие средства физического воспитания, которые создают интерес у младших школьников к двигательной деятельности и положительно влияют на оздоровление человека и развитие его физических способностей. К таким средствам мы предполагаем отнести спортивные балетные танцы [5, 6].

Программы по танцевальному направлению и их технологиям в последние годы применяются в учреждениях общего (дошкольного и школьного), дополнительного образования, фитнес-центрах и в специальных коррекционных учреждениях. Танцевальные движения и упражнения, а также их элементы имеют свое место во внеурочной деятельности (кружки, секции, физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного и продлённого дня, в общешкольных физкультурно-массовых и спортивных мероприятиях), так и в основной форме физического воспитания – уроке [4].

В программах с применением танцев и их технологий, которые пользуются большой популярностью затрагивают тему взаимосвязи эстетического и физического воспитания. Спортивный танец – это крупнейшее явление, сопряженное с широким аспектом понятий, касающихся спорта, искусства и целостного ряда наук. Хореографическое искусство или же занятия танцевальной подготовкой всегда привлекало к себе внимание детей. Существенную роль в спортивных танцах играет гибкость, которая обеспечивает достаточно высокую амплитуду и пластичность движений. Именно поэтому все танцы предусматривают большой блок упражнений, направленных на развитие физического качества гибкость [5].

Все вышесказанное говорит об актуальности выбранной нами темы – методические аспекты развития гибкости во внеурочной деятельности (на примере танцев) у младших школьников.

Целью исследования является обоснование эффективности использования упражнений на динамическую гибкость во внеурочной деятельности (на примере танцев) у младших школьников.

Объект исследования – процесс физического воспитания младших школьников.

Предмет исследования – методические аспекты развития гибкости во внеурочной деятельности (на примере танцев) у младших школьников.

Задачи исследования:

1. Провести анализ методических источников реализации программ по танцевальной подготовке в общеобразовательной школе.
2. Изучить методические аспекты развития гибкости с учетом возрастных особенностей младших школьников.
3. Подобрать и систематизировать комплексы упражнений на динамическую гибкость с учетом специфики танцевальной подготовки
4. Обосновать эффективность экспериментальных предложенных комплексов упражнений.

В данной работе использовались такие методы, как анализ литературных источников информации, изучение и обобщение педагогического опыта, метод педагогического наблюдения, тестирование, педагогический эксперимент и математическая статистика.

На основе анализа научно-методической литературы были изучены возрастные особенности младшего школьного возраста, которому характерен ряд позитивных изменений и преобразований, различных анатомо-физиологических, психофизических особенностей. Так же данный возраст благоприятен для формирования у детей практически всех физических качеств и координационных способностей, которые реализуются в процессе двигательной активности. Изучение литературных источников по теме исследования позволило раскрыть сущность понятие гибкость, определить факторы, способы и средства её развития у младших школьников.

В рамках нашего исследования были проанализированы программы по физической культуре: В. И. Ляха, А. А. Зданевича; А. П. Матвеева; Т.В. Петровой. Также проанализирован ряд дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ авторов Д. А. Ткаченко, Р. И. Зинатулина, а также рабочей программы по спортивно-бальным танцам А. А. Елисеевой. В данных программах прослеживается связь эстетического и физического воспитания. Содержание программ сочетает в себе направления танцевальной подготовки, т.е. элементы, упражнения и комбинация (сам танец), и физической подготовки с уклоном на воспитание двигательно-координационных способностей и гибкости.

В рамках научной работы составлены комплексы упражнений на растяжение в динамике для учащихся младшего школьного возраста во внеурочной деятельности с учетом специфики танцевальной подготовки.

Определены методические аспекты развития гибкости у младших школьников на занятиях танцевальной подготовкой.

1. Акцент на активных динамических упражнениях.

2. Наличие музыкального сопровождения и варьирование темпоритмовыми характеристики (ритм-контраст, добавочный, основной).

3. Движения пространственно-временного и динамического характера.

4. Одновременное выполнение сразу нескольких двигательных действий.

5. Направляющая помощь преподавателя при выполнении двигательного действия.

6. Метод «свободных ассоциаций».

7. Содержание занятий направленно на изучение танцевальных элементов, которые в дальнейшем объединяются в композицию (хореографию) танца.

Для определения эффективности предложенных комплексов упражнений на растяжение в динамике во внеурочной деятельности (на примере танцев) у младших школьников был проведен педагогический эксперимент на базе МОУ СОШ №42.

В экспериментальном исследовании принимали участие две группы из учащихся четвертых классов – контрольная (далее – КГ) и экспериментальная (далее – ЭГ) по 10 человек в каждой. Экспериментальная группа занималась по предложенным нами комплексам упражнений, которые направлены на развитие динамической гибкости с учетом представленных выше методических аспектов. В начале эксперимента было проведено тестирование по контрольным упражнениям: выкрут гимнастической палки; шпагат; гимнастический мост. По результатам вводного тестирования не выявлено достоверных различий в показателях КГ по сравнению с ЭГ. В конце эксперимента было проведено повторное тестирование, которое показало лучший прирост результатов среди учеников экспериментальной группы в аспекте развития гибкости. Анализ результатов тестирования показал достоверные отличия в ЭГ по сравнению с КГ, что подтверждено с использованием метода математической обработке результатов.

Новизна данных комплексов в том, что в основе комплексов нами выбраны специально подготовительные упражнения и танцевальные элементы латиноамериканской и европейской программы танцев, а также они выполняются под специальное музыкального сопровождения. Так как упражнения носят специфические движения танцев, то мы их интерпретировали под возрастные особенности детей и перефразировали с опорой на гимнастическую терминологию. Чтобы специалисты физической культуры, не имеющие специального хореографического образования, могли использовать их занятия физической культуры.

В предлагаемых комплексах использовался принцип целенаправленного воздействия на специфические для танцоров двигательные способности, с целью создания у детей специального фундамента для усиленного овладения основными танцевальными движениями. В разработанные комплексы вошли упражнения, выполнение которых

предполагало, как обеспечение всестороннего развития гибкости, то есть выполнение разнообразных движений с необходимо амплитудой во всех направлениях, допускаемых строением опорно-двигательного аппарата, так и одновременное повышение уровня развития гибкости в соответствии со спецификой танцевальной программы в танцевальной подготовке и овладение двигательными навыками [1, 5].

Комплекс №1 основывается на специфике европейской программы танцев. Для которой характерны повышенный уровень подвижности позвоночного столба и эластичности мышечного корсета позвоночника с удержанием в растянутом положении в статике верхних позиций туловища (шеи, головы, рук). И выполняется под музыкальное сопровождение танца европейской программы «медленный вальс».

Комплекс №2 основывается на технике и характеристике латиноамериканских танцев. Для них же проорите высокий уровень подвижности тазобедренного сустава, выпрямление коленных суставов и подвижности плечевых суставов и позвоночного столба. И выполняется под музыкальное сопровождение танца латиноамериканской программы «ча-ча-ча».

Регулирование нагрузки при выполнении комплексов осуществляется за счёт увеличения или уменьшения: количества упражнений; дозировка выполнения комплекса в целом; продолжительность каждого отдельного упражнения; заданной эффективности (медленном, среднем, быстром темпе).

Следует каждый комплекс сначала опробовать в медленном темпе, чтобы понять правильность исполнения упражнений, а также четкость переключения с одного упражнения на другое. Далее можно увеличивать темп упражнений до приближенного к музыкальному сопровождению в той или иной танцевальной программе или же выполнять под основной ритм и темп музыки танцев.

#### **Список источников**

1. Бакшеева, М. К. Танцы как средство укрепления мышечного корсета позвоночника детей с нарушением осанки / М. К. Бакшеева, И. Н Минка. – Текст: электронный // Современный фитнес и гимнастика: материалы Регионального научно-практического семинара для учителей, педагогов дополнительного образования, а также преподавателей вузов и колледжей региона (19.11.2019, г. Комсомольск-на-Амуре). – Комсомольск-на-Амуре: АмГПУ, 2019. – С.5-10. – URL: <http://www.amgpgu.ru/activity/scinsce/benefits/4748/58666923/>
2. Карась, Т. Ю. Теория и методика физической культуры и спорта : учеб.-практ. пособие / Т. Ю. Карась ; Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет. – Комсомольск-на-Амуре: АмГПУ, 2012. – 131 с. – Текст: непосредственный

3. Калинкина, Е. В. Бальные танцы и их взаимосвязь с другими видами спорта / Е. В. Калинкина, В. А. Осанов. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 8 (112). – С. 1204-1206. – URL: <https://moluch.ru/archive/112/28278/> (дата обращения: 17.10.2020).

4. Ключникова, А. Н. Лекции по теории физического воспитания. Раздел: спортивная тренировка: учебное пособие для студентов 4 курса вузов физической культуры / А. Н. Ключникова. – 2-е изд., испр. и доп. – Хабаровск: Изд-во ФГОУ ВПО «ДВГАФК», 2006. – 130 с. – Текст: непосредственный

5. Коглер А. Йога для спортсменов. Секреты олимпийского тренера / Аладар Коглер; пер. с англ. В. Кашникова. – Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 304 с. – Текст: непосредственный

6. Херувимова, Т. А. Спортивное воспитание юных танцоров в условиях дополнительного образования : специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Херувимова Татьяна Анатольевна. – Тула, 2012. – 21 с. – Текст: непосредственный

7. Холодов, Ж. К. Практикум по теории и методике физического воспитания и спорта: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – 4-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 144 с. – Текст: непосредственный.

© М. К. Бакшеева, Т. Ю. Карась, 2021.

УДК 373.1.02:372.8

Баргамон И. И.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ НАГЛЯДНОСТИ  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

*Ключевые слова:* наглядность, формы наглядности, средство обучения, мотивация, ИКТ.

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу использования информационных форм наглядности при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе. Автор раскрывает понятие «наглядность» и делает попытку доказать, что она способствует повышению мотивации обучения учащихся, ускоряет понимание и запоминание материала. В статье представлен анализ результатов опытно- экспериментальной работы автора, доказывающий убедительность сделанных выводов.

В XXI веке уже невозможно себе представить обучение без современных технических средств наглядности: компьютеры, телевизоры, интерактивные доски и т. п. Использование ИКТ в учебном процессе позволяет существенным образом повысить эффективность образовательного процесса, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка, а также обуславливает новые методы и организационные формы учебной работы. В современных условиях учителю необходимо овладение умениями практического использования новых информационных технологий в педагогической деятельности, что способствует всестороннему развитию, совершенствованию его педагогического мастерства, включению в творческую деятельность и научно-педагогические исследования. Компетентность педагога, его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением информационных технологий становится важной составляющей его профессионализма. Таким образом, актуальность данного исследования состоит в том, что при правильном, разумном и творческом применении различных форм наглядности и информационно-коммуникационных технологий можно повысить мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

Проблема наглядности при обучении иностранному языку существовала во все времена и является актуальной до сих пор. Ее область существенно расширилась в последние годы, а также заметно усложнилась: от предметов и картинок, жестов и движений до

видеофильмов и компьютерных программ, при помощи которых учитель моделирует фрагменты объективной действительности. Наглядность как принцип обучения был развит такими известными учеными, как Т. Мор, Ф. Рабле, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Р. Оуэн, В.А. Лай, К.Д. Ушинский.

Ученый И.А. Зимняя отмечает, что цели применения наглядности обусловлены задачами, которые стоят перед преподавателем на определенном этапе обучения иностранному языку [3]. Она считает, что наглядность в плане сообщения знаний при обучении иностранного языка может использоваться в целях семантизации языкового материала и организации запоминания через установление связи между вербальным и наглядно-чувственным образом действительности.

Методист Е.И. Пассов считает, что цель применения изобразительных смысловых опор – «вызвать необходимые ассоциации между изображением (идеей, смыслом) и тем, что станет содержательным материалом высказывания», так как «к зрительному образу легко и прочно привязываются даже отвлеченные идеи» [4]. По его мнению, в данных опорах «могут быть гиперболизированы те свойства и качества предметов, которые важны для того, чтобы схватить суть и определить направление движения мысли говорящего».

Теория, представленная с помощью наглядных средств и пособий, запоминается наиболее прочно. Наглядность является одним из эффективных средств формирования положительной мотивации. Однако, наглядность не должна рассматриваться только как простая демонстрация конкретного предмета. Понятие «наглядность» неотделимо от понятия «мышление». Наглядность обучения, как дидактический принцип построения учебного процесса с опорой на средства наглядности в процессе обучения языкам, может быть использована на разных этапах: при изложении нового материала, при проверке усвоения учебного материала, а также в оформлении учебных пособий, книг, карт, схем, таблиц и т.д.

В зависимости от цели использования наглядности можно говорить о следующих ее функциях:

- презентация языкового материала (в связной речи или в изолированном виде).
- уточнение знания языкового явления.
- создание условий для естественного использования языка как средства обучения, для коммуникативного пользования языковым материалом в устной и письменной речи.

При использовании наглядных методов обучения необходимо соблюдать ряд условий:

- а) применяемая наглядность должна соответствовать возрасту учащихся;
- б) наглядность должна использоваться в меру и показывать ее следует постепенно и только в соответствующий момент урока;

в) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;

г) необходимо четко выделять главное, существенное при показе иллюстраций;

д) детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений;

е) демонстрируемая наглядность должна быть точно согласована с содержанием материала;

ж) привлекать самих учеников к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

В обучении иностранному языку всё многообразие видов наглядности можно свести к двум основным [2]:

I. Языковая наглядность

II. Неязыковая наглядность.

Языковая наглядность – это вид наглядности, связанный с непосредственной демонстрацией языка в виде воспринимаемой на слух речи, либо ее зрительного отображения. [1].

Первый вид наглядности включает в себя:

1. Коммуникативно-речевую наглядность, наглядную демонстрацию коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (устной и письменной).

2. Демонстрацию языковых явлений в изолированном виде (фонем, морфем, слов, предложений и др.) в устной или письменной форме.

3. Лингвистическую и грамматическую схемную наглядность (схемы, таблицы и др.).

К неязыковой наглядности относятся все способы предъявления экстралингвистических факторов окружающей действительности: естественная, изобразительная наглядность (картины, диафильмы, фильмы).

В процессе обучения иностранному языку применяются различные виды наглядности и, соответственно, различные наглядные пособия. Важное место занимает изобразительная наглядность. Изобразительная наглядность по Я.А. Коменскому – один из основных педагогических принципов, согласно которому учебный материал лучше воспринимается учащимися на конкретных примерах (фотографии, рисунки, картины).

К изобразительным средствам наглядности относят и технические средства – учебные видеофильмы, аудиозаписи, радио- и телепередачи. Эти наглядные средства называют аудиовизуальными, позволяющими использовать в учебном процессе звук и изображение.

В современных условиях в методике преподавания иностранного языка в школе, становятся актуальными вопросы применения в обучении учащихся информационно-коммуникационных технологий.

Использование ИКТ на уроках иностранного языка школе помогает учащимся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладеть практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Применение на уроках ИКТ помогает:

- сделать урок эмоционально насыщенным и полноценным, наиболее наглядным;
- сокращению времени для контроля и проверки знаний учащихся;
- обучающиеся учатся навыкам контроля и самоконтроля.

Современные ИКТ реализуют важнейший дидактический принцип – принцип наглядности. Объекты, представленные посредством ИКТ, становятся более информативными, красочными, позволяют рассмотреть процессы разносторонне.

Теоретическое изучение проблемы определило необходимость проведения анализа данного вопроса в реальном учебном процессе. В ходе исследования нами были проведены констатирующий и формирующий эксперименты. Экспериментальной базой исследования явились учащиеся 11 класса МОУ СОШ № 34 г. Комсомольска-на-Амуре. Им было предложено ответить на вопросы анкеты. Рассмотрим полученные в ходе эксперимента данные.

Сравнивая полученные результаты ответов на вопрос «Интересны ли вам занятия с использованием наглядных материалов к уроку?», мы видим, что произошли заметные изменения, процент учащихся экспериментальной группы, которым нравится посещать уроки иностранного языка, достиг 95 % и только 5 % опрошенных затруднились ответить на данный вопрос. При этом количество учащихся контрольной группы, интересующихся иностранным языком, увеличилось лишь на 10 %, 15 % опрошенных затруднились ответить на данный вопрос, 2 % ответили отрицательно.

Сопоставив полученные результаты опроса экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и формирующем этапах, мы видим, что у учащихся экспериментальной группы возрос интерес к использованию интерактивной доски на уроке (93 %) и мультимедийных презентаций (94 %), что является очень хорошим показателем по сравнению с первоначальными результатами. При этом в контрольной группе лидирует мультимедийная презентация (90 %), карточки с изображением выбрали 30% опрошенных и интерактивную доску – 45 % учащихся.

При повторном опросе, значительно уменьшился процент учащихся экспериментальной группы (3 %), которые затрудняются ответить на вопрос, и в контрольной группе снизился процент учащихся, которые не хотят создавать

мультимедийные проекты для уроков по заданной теме (8 %). Можно предположить, что учитель данной группы реже использует ИКТ.

По результатам опроса, можно отметить, что использование инновационных средств наглядности (ПК, видео, интерактивная доска и т.д.) учащиеся экспериментальной группы считают необходимым (98 %), тогда как в контрольной группе только 89 % считают так же. Более низкий показатель контрольной группы может свидетельствовать о том, что в группе менее используются инновационные формы работы.

Сопоставив полученные результаты опроса экспериментальной группы, мы видим увеличение интереса учащихся (до 97 %) к изучению школьного предмета «Иностранный язык», в то время, как показатели контрольной группы практически не изменились. В обеих группах лишь 3 % и 2 % учащихся не проявляют повышенный интерес к изучению предмета «Иностранный язык».

Таким образом, проанализировав результаты анкетирования, мы можем прийти к выводу о том, что учащимся нравится использование наглядности на уроках английского языка. Этот подход повышает уровень мотивации учеников, делает материал более красочным и доступным. Опорные схемы помогают им при изучении нового материала. Благодаря наглядности учащиеся лучше и в большем объёме усваивают материал урока. Новые слова и грамматика запоминаются быстрее, если на уроке используются карточки, видеофрагменты, презентация. Также немаловажен тот факт, что учащимся нравится самим создавать презентации к уроку и смотреть презентации одноклассников. Мультимедийная презентация и интерактивная доска являются наиболее интересными для школьников и позволяют учителю добиться максимального интереса и результатов на своих уроках.

#### **Список источников**

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: непосредственный
2. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе / А. В. Бычков. – Москва, 2000. – 301 с. – Текст: непосредственный
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва: Логос, 2000. – 384 с. – Текст: непосредственный
4. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – Москва: Просвещение, 2007. – 95 с. – Текст: непосредственный

© И. И. Баргамон, 2021.

УДК 373.1.02:372.8

Бахарева Ю. В., Французова Н. Н.

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ  
МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, fnn-2011@mail.ru

*Ключевые слова:* речевая активность, монолог, монологическая речь, речевые навыки, устная речевая деятельность, коммуникация.

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу развития речевой активности учащихся при обучении монологической речи на иностранном языке в общеобразовательной школе. Автор раскрывает понятие монолога, речевой активности и делает попытку доказать, что обучение монологической речи способствуют развитию индивидуальных особенностей личности, получению самообразования, развитию навыков выступления перед аудиторией. В статье представлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы автора, доказывающий убедительность сделанных выводов.

Речевые умения учащихся на уроках иностранного языка формируются на базе речевых навыков (лексических, грамматических, слухо-произносительных), поэтому обучение речевым навыкам не является самоцелью, это лишь средство для достижения главной цели, а именно – развитие у учащихся речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма.

Речевые навыки – необходимые компоненты речевых умений, а владение речевыми умениями предполагает владение в той или иной степени совершенства языковым материалом (лексика, грамматика, фонетика), то есть речевыми навыками [4].

Совершенствование речевых навыков осуществляется в процессе использования этих видов речевой деятельности. Постепенно исчезают грубые ошибки, а незначительные коммуникации не мешают.

Монолог наряду с диалогом является одним из видов устной речевой деятельности. Проблему применения монолога для развития речевой активности рассматривают такие ученые как В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахина, И.Л. Бим, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов и другие.

Основной целью обучения монологической речи является формирование умений коммуникативно мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и

правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме. Другими словами, цель обучения говорению – это формирование таких речевых навыков, которые позволили бы учащемуся использовать их в неучебной речевой практике на уровне общепринятого бытового общения [2].

В курсе иностранных языков обучение монологу может использоваться в рамках развития речевой активности практически по любой теме. На среднем и старшем этапах обучения учащиеся готовят речь и презентации лексической направленности, имеющие страноведческую тематику или связанные с их увлечениями. При подготовке таких выступлений дети имеют возможность проявить свою речевую активность, умение пользоваться программами, показывают весь свой разговорный потенциал. Всё это делает процесс обучения более привлекательным и значимым.

Обучение монологическому высказыванию предполагает использование педагогами различных опор, назначение которых сводится к помощи при порождении речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащегося.

В современной методической литературе описано довольно много разнообразных опор (словесные и изобразительные, содержательные и смысловые и др.). В.Б. Царькова приводит в качестве примеров следующую классификацию опор [3]:

1) содержательные (управляют содержанием высказывания):

а) вербальные: текст, микротекст, план, логико-синтаксическая схема;

б) изобразительные: кино, диафильм, картина, рисунок, фотография;

2) смысловые (управляют смыслом высказывания):

а) вербальные: слова как смысловые вехи, лозунг, афоризм, поговорка, подпись;

б) изобразительные: диаграмма, схема, таблица, цифры, даты, символика, плакат, карикатура.

Каждая из указанных опор специфична по характеру и обладает собственной потенциальностью, используемой в процессе обучения монологической речи.

Развитие речевой активности при обучении монологу на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе должно осуществляться с помощью определенной методической системы, которая включает отбор тем и ее организацию, учитывая интересы и возможности обучающихся, а также комплекс упражнений и такие формы работы, которые соответствуют общей структуре иностранного языка [1].

Под речевой активностью следует понимать «устойчивое свойство личности подростка, проявляющееся в способности воспринимать и понимать речь окружающих, самостоятельном, разнообразном, инициативном использовании речи в практике общения на иностранном языке, активном овладении языком» [4].

В наших исследованиях выделены основные условия развития речевой активности:

- 1) общая активность человека, его коммуникабельность, доброе расположение к близким людям, инициативность, стремление к лидерству в компании;
- 2) умение преодолевать скованность, застенчивость;
- 3) способность переходить от ситуативного диалога к монологу, обдуманной, спланированной речи.

Одним из самых действенных средств познавательно-речевого развития обучающихся, является монолог. И если во время организованной образовательной деятельности ученик получает знания, то во время монолога он имеет возможность отразить знания об окружающем мире, поделиться этими знаниями с товарищами, найти единомышленников по интересам.

Анализ перечисленных проблем позволяет сделать вывод об особых требованиях к организации воспитательно-образовательного процесса, направленного на развитие речи, и о необходимости поиска новых путей и средств развития речевой активности на иностранном языке.

В ходе нашего исследования мы провели опытно-экспериментальную работу, цель которой заключалась в изучении влияния монологической речи на речевую активность учащихся в процессе обучения иностранному языку. Экспериментальной базой явились учащиеся 10 класса федеральной государственной казенной общеобразовательной школы № 140 г. Комсомольска-на-Амуре. Учащимся было предложено ответить на вопросы анкеты. Нами были получены следующие результаты.

На вопрос «Нравятся ли вам уроки иностранного языка?» 88 % опрошенных учащихся ответили «Да», никто не ответил «нет», а 12 % затруднились ответить. Это свидетельствует о том, что большинству учащихся иностранный язык как учебный предмет нравится, хотя процент затруднившихся ответить на данный вопрос, на наш взгляд, достаточно высок.

Что касается вопроса «Трудно ли вам высказываться на иностранном языке?», то 62 % опрошенных считают, что изучение иностранных языков хоть и дается с трудом, но они справляются с этим. 25 % учащихся считают, что имеют трудности с изучением новых языков. Это говорит о том, что учащимся следовало бы еще больше времени отдавать для изучения иностранных языков, чтобы избавиться от нехватки знаний по предмету.

На вопрос «Какие темы для говорения вызывают у вас больший интерес?» 46 % респондентов считают самыми интересными темами, связанные со спортом, политикой (18 %) и рассказами о себе (18 %). Это свидетельствует о том, что большая часть учащихся предпочитает тему спорта, возможно, из-за легкости и смежности понятий в языках, изучаемых в школах.

Анализируя ответы на вопрос «Есть ли у вас возможность постоянного общения с людьми, владеющими иностранным языком?», мы видим, что большая часть (50 %) ответила «нет». Это позволяет нам сделать вывод о том, что с экспериментальной группой необходимо заниматься дополнительно и помочь ей найти возможности для общения с носителями иностранного языка, чтобы улучшить показатели эксперимента.

На вопрос «Возникает ли у вас психологический барьер при высказывании собственных мыслей по теме на иностранном языке?» заметны очень хорошие результаты. Мы видим, что 75 % учащихся ответили «нет». Это действительно хороший показатель, который следует развивать дальше, чтобы полностью свести негативные ответы к нулю.

38 % респондентов считают, что у них редко получается принимать участие в выступлениях на иностранном языке перед классом. Ответ «часто» выбрали лишь 24 %, «не очень часто» – 38 % опрошенных учащихся. Это позволяет нам сделать вывод, что учащимся редко удается проявить себя перед классом. В экспериментальной группе эти данные слишком завышены, что означает, что нужно давать больше возможностей учащимся проявить себя перед классом, выступив на иностранном языке.

На вопрос «Возникает ли у тебя желание во время выступления перед классом проявить свою речевую активность?» большинство учащихся ответили утвердительно (63 %), они готовы проявлять свою речевую активность. Не желают проявлять свою речевую активность 37 % обучающихся.

Изучив опыт работы передовых учителей и проанализировав ответы учащихся на вопросы анкеты, мы разработали систему уроков иностранного языка для учащихся 10 класса по учебнику «Rainbow English», авторы: О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова. Для развития речевой активности, мы использовали метод проекта. Обучающиеся подготавливали монолог и презентацию по теме «In harmony with yourself» (В гармонии с собой).

Применение различных речевых упражнений в ходе проведения урока позволило не только вызвать познавательный интерес к изучению английского языка, а также позволило решить все задачи урока. Учащиеся с удовольствием и огромным интересом выполняли задания, предложенные учителем. Все учащиеся с большим энтузиазмом слушали друг друга, задавали вопросы, старались как можно больше говорить. Учителем были сняты определенные трудности, которые могли бы возникнуть у учеников при выполнении главного задания на уроке. Так, мы подтвердили вывод о том, что учащиеся заинтересованы в совершенствовании навыков и умений говорения, а особенно, ведения монологической речи при изучении иностранного языка в школе.

**Список источников**

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – Москва: Просвещение, 2003. – 200 с. – Текст: непосредственный
2. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – Москва: Просвещение, 2010. – 41 с. – Текст: непосредственный
3. Пантюхина, О.В. Методические рекомендации по обучению разным видам речевой деятельности на уроках иностранного языка / О.В. Пантюхина. – Москва: Ленинградский педагогический колледж Краснодарского края, 2008. – 121 с. – Текст: непосредственный
4. Пассов, Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): Методическое пособие для русистов / Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева, Э. Колларова. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2007. – 200 с. – Текст: непосредственный

© Ю. В. Бахарева, Н. Н. Французова, 2021.

УДК 373.1.02:372.8

Борловская А. Д., Французова Н. Н.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, fnn-2011@mail.ru

*Ключевые слова:* ролевая игра, речевые умения, речевой навык, говорение, диалогическая речь, монологическая речь.

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу использования ролевых игр с целью развития речевых умений учащихся при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе. Автор раскрывает понятие ролевой игры и делает попытку доказать, что она способствует развитию речевых умений и навыков. В статье представлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы автора, доказывающий убедительность сделанных выводов.

Одной из проблем методики преподавания иностранных языков является отбор и организация материалов, соответствующих быстро сменяющимся тенденциям современной науки, что особенно важно при работе с подростками [3]. Ролевая игра, которую нередко воспринимают как развлекательную форму работы, «разбавление серьезного» материала неформальным общением, при грамотной методической организации может стать высокоэффективным способом увеличения словарного запаса иноязычных слов и использования его на практике, закрепления материала, методом, удовлетворяющим требования гуманистического подхода к обучению и тенденции развития отечественной и зарубежной методики [5]. При овладении иностранным языком важно учитывать оптимальное сочетание теории с речевой практикой, особое же внимание следует уделять активной речевой практике, т.к. именно она способствует формированию навыка говорения, являющегося неотъемлемым компонентом речевой деятельности.

Применение технологии ролевой игры в учебной деятельности нашло отражение в работах Макаренко А.С, Сухомлинского, В.А., Азимова Э.Г., Щукина А.Н., Леонтьева А.Н., Мильруда Р.П., Максимовой И.Р., Эльконина Д.Б. и др. Ценными являются и практические исследования таких ученых, как Аникеев Н.П., Анисимов О.С., Выготский Л.С., Кулагин Г.А., Петрусинский В.В., Смирнов В.Ф., Сластенин В.А. и др.

В Новом словаре методических терминов Азимова Э.Г. и Щукиной А.Н. ролевая игра представлена как форма организации коллективной учебной деятельности на уроке,

имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения [1]. Она предусматривает распределение учащихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с темой ролевой игры и ролями учащихся.

Ролевая игра является и речевой, и игровой, и учебной деятельностью в одно и то же время [4]. С точки зрения учащихся, ролевая игра – это игровая деятельность, где у них есть шанс «примерить» различные роли. Чаще всего учебный характер игры учащимися не осознается. Однако, ролевая игра управляема, и ее учебный характер четко осознается учителем [4].

Поскольку объектом работы является процесс развития речевых умений, в первую очередь необходимо рассмотреть определения «речевого умения» и «речевого навыка».

Речевой навык является способностью осуществлять оптимальным образом то или иное речевое действие, базирующееся на автоматизированных операциях [6].

Речевое умение представляет собой способность осуществлять тот или иной вид речевой деятельности по оптимальным параметрам этой деятельности [6].

Методист Пассов Е.И. выделяет такие качества речевого умения как: целенаправленность, продуктивность, самостоятельность, динамичность, интегрированность, произвольность, осознанность, правильность, иерархичность [6].

Ролевая игра направлена на развитие говорения (диалогической и монологической речи). Методисты Алексеева М.М., Яшина В.И. дают следующее определение диалогической речи – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Единицей обучения диалогической речи является диалогическое единство (микродиалог) несколько реплик, связанных по содержанию и по форме [2]. Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей; в отличие от диалогической речи характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания [2].

В ходе нашей опытно-экспериментальной работы, на этапе констатирующего и формирующего эксперимента нами был проведен анкетный опрос учащихся, который позволил нам проанализировать данные, свидетельствующие о динамике в изменении речевых умений учащихся, благодаря систематическому и целенаправленному использованию технологии ролевой игры на завершающем этапе работы над темой. Экспериментальной базой явились учащиеся 11 класса муниципальной общеобразовательной гимназии № 45 г. Комсомольска-на-Амуре. Сравнивая полученные данные, мы получили следующую картину.

Анализируя ответы на вопрос «Нравится ли тебе, когда учитель использует на уроке ролевые игры?», мы выяснили, что процент учащихся из экспериментальной группы при выборе варианта ответа «да» увеличился на 30 %, по сравнению с констатирующим этапом, а контрольной группы всего на 7 %. Меньше на 26 % учеников из экспериментальной группы выбрали ответ «нет», и меньше на 7 % учеников из контрольной группы выбрали этот вариант. 4 % учеников из экспериментальной группы ответили «затрудняюсь ответить» и 12 % учеников из контрольной группы выбрали данный вариант ответа. Это говорит о том, что систематическое использование технологии ролевой игры на уроках иностранного языка в ходе эксперимента вызвал большой интерес учеников к ролевой игре.

Исходя из ответов на вопрос «Как часто ты бы хотел, чтобы ролевая игра использовалась на уроке?» мы установили, что процент учащихся из экспериментальной группы при ответе на вопрос выбор варианта «каждую неделю» увеличился на 16 %, а контрольной группы на 8 %. Меньше на 7 % учеников из экспериментальной группы выбрали ответ «каждый месяц», и меньше на 6 % учеников из контрольной группы выбрали этот вариант. Ответили «раз в четверть» 3 % учеников из экспериментальной группы и 8 % из контрольной группы. По результатам опроса большинство учащихся контрольной и экспериментальной групп хотели бы как можно чаще играть в ролевые игры на уроках.

Изучив ответы на вопрос «Что дает тебе участие в игре?», мы выяснили, что процент учащихся из экспериментальной группы при выборе первого варианта ответа «лучше усвоить материал» увеличился на 29 %. Больше на 15 % учеников из экспериментальной группы выбрали ответ «изменить отношение с ребятами». Ответили «умение работать в команде» выбрали больше на 34 % учеников из экспериментальной группы и на 29 % больше учеников из контрольной группы. Больше на 8 % учеников из экспериментальной группы ответили «Проявить свои лучшие качества». Остался неизменным выбор варианта ответа «четко выполнять правила и нормы поведения в игре». Нельзя не отметить насколько увеличился процент учеников, выбравших ответ «развивать свои речевые умения», а именно, больше на 30% учеников из экспериментальной группы. Практически не изменились показатели контрольной группы. Вследствие, для учащихся экспериментальной группы игра по-прежнему остается хорошим средством усвоения материала, а учащиеся контрольной группы стали считать игру хорошим средством для усвоения материала. Также ребята выделили, что это хорошая возможность изменить отношения с одноклассниками и научиться работать в команде. Благодаря ролевым играм учащиеся обеих групп развивают свои речевые умения, им становится легче выражать свои мысли, общаться на иностранном языке.

Из ответов на вопрос «Способствует ли использование ролевых игр развитию речевых умений учащихся?» можно заметить, что учитель экспериментальной группы, используя на уроке иностранного языка технологию ролевой игры, значительно повлиял на мнение учащихся и смог показать, как сильно разыгрывание ситуаций, идентичных реальному общению, помогает развитию речевых умений учащихся. Процент учащихся из экспериментальной группы при ответе на вопрос выбор варианта «способствует» увеличился на 32 %, в контрольной группе ответы на данный вопрос изменились не сильно – 4 %. Меньше на 7 % учеников из экспериментальной группы ответили «не способствует». Намного меньше учеников из экспериментальной группы выбрали вариант «затрудняюсь ответить», а конкретно на 17 %. Таким образом, большинству учащихся экспериментальной и контрольной групп использование технологии ролевой игры на уроках иностранного языка способствовало развитию речевых умений.

Изучив ответы на вопрос «Возникает ли у тебя страх общения с одноклассниками в ходе ролевой игры из-за недостаточного владения лексикой и грамматикой иностранного языка?» мы сделали следующие выводы: процент учащихся из экспериментальной группы при выборе варианта ответа «возникает» уменьшился на 19 %, а контрольной группы на 14 %. Больше на 31 % учеников из экспериментальной группы ответили «не возникает», больше на 4 % учеников выбрали данный вариант ответа. Меньше на 12 % учеников из экспериментальной группы выбрали вариант «затрудняюсь ответить», и меньше на 10% учеников из контрольной группы выбрали этот вариант. Из этого следует, большинство учащихся перестали испытывать страх общения с одноклассниками в ходе игры из-за недостатка владения лексикой или грамматикой иностранного языка.

Как видно из результатов на вопрос «Легко ли вам удается взаимодействовать с одноклассниками в ходе игры?» ответили «да» 41 % экспериментальной группы и 40 % контрольной группы, 19 % ответили отрицательно, выбрали вариант «затрудняюсь ответить» 15 % экспериментальной группы и 18 % контрольной группы. Это говорит о том, что большинству учащихся стало легче взаимодействовать с одноклассниками во время ролевой игры.

Исходя из полученных данных, мы приходим к мнению о том, что учащимся нравится играть в ролевые игры на уроках иностранного языка. В ходе систематического использования технологии ролевой игры учителем на уроке большинство учащихся перестали испытывать страх общения с одноклассниками в ходе игры из-за недостатка владения лексикой или грамматикой иностранного языка. Также, учащимся стало намного легче и интереснее работать в группах и парах. Учащиеся находят ролевую игру интересной и увлекательной, так как учитель начал давать больше свободы в выборе ролей и действий в

игре, при этом они отмечают, что игры используются учителем на уроках чаще. Учащиеся обеих групп стали считать игру хорошим средством для развития речевых умений, дающим возможность проявить речевую активность.

#### **Список источников**

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам): учебное пособие / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2010. – 446 с. – Текст: непосредственный
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников: учебное пособие. / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 400с. – Текст: непосредственный
3. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-68.
4. Колесникова, О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / О.А. Колесникова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 38-42.
5. Мильруд, Р.П. Организация ролевых игр на уроке / Р.П. Мильруд. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2007. – №3. – С. 45-47.
6. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2011. – 223с. – Текст: непосредственный

© А. Д. Борловская, Н. Н. Французова, 2021.

УДК 796.6

Долженко О. Г., Братченко Н. Э., Овчаренко В. В.

## ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, ksyusha-dolzhenko@mail.ru

*Ключевые слова:* предмет «физическое воспитание», профессиональная подготовка студента, программа по физической культуре, дистанционное обучение, роль в повседневной жизни, очно-заочная форма обучения

*Аннотация.* В статье рассмотрен предмет «физическое воспитание» в дистанционной форме обучения студентов. Физическая культура является составной частью профессиональной подготовки студента. На основе государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования предусмотрен обязательный курс по дисциплине «Физическая культура» по всем направлениям и специальностям высшего профессионального образования. Используя возможности дистанционного (электронного) обучения, организуя индивидуальную подготовку студентов, можно успешно решить задачу физкультурного образования при очно-заочной форме обучения (экстернате).

Очно-заочная форма обучения (экстернат), при которой учащиеся независимо изучают учебные дисциплины и сдают в высшем учебном заведении зачеты и экзамены, лучше всего подходит для работающих специалистов, предпринимателей или государственных служащих, желающих получить высшее или второе высшее образование. Популярность очно-заочной формы обучения в России будет расти с каждым годом все больше. Однако, несмотря на несомненные преимущества такого обучения – возможность качественного изучения предметов, самоопределение приоритетов между предметами, экономия времени, обучение самообразованию и т. д. – возникает ряд сложностей с предметами практической направленности, так как для преподавания этих предметов требуются практические занятия. Одним из таких предметов является «Физическое воспитание».

Физическая культура – это неотъемлемая часть обучения студентов. На основе государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования обязательное обучение по направлению «Физическая культура» осуществляется по всем направлениям и отраслям высшего профессионального образования [1]. Другими словами, человек с высшим образованием, квалифицированный специалист в своей области должен

иметь образование в области физической культуры, которая является основным средством физического совершенствования людей при выполнении ими своих социальных обязанностей. В интервью В.В. Путин отметил, что укрепление здоровья и поддержание высокой работоспособности являются частью профессиональной деятельности президента («Комсомольская правда», 8 июня 2001 г.) [4]. Возникает вопрос – как организовать занятия по «Физической культуре» в очно-заочной форме обучения?

Прежде чем ответить на этот вопрос, следует отметить, что, во-первых, в последнее время изменился подход к физическому воспитанию в вузах. Обеспечивается свобода выбора форм и интенсивности обучения. Например, В некоторых вузах нашей страны студентам дается выбор между посещением практических занятий в стенах института или систематические походы в спортивный зал. Происходит переход от системы, направленной на формирование только определенных физических характеристик, моторики и умений, к системе, дающей человеку глубокие познания своего тела, средств целенаправленного воздействия на физическое состояние, поддержание и укрепление здоровья, а также формирование его потребности в здоровом образе жизни и повышении физической ценности, в активных физических упражнениях и спорте[3].

Во-вторых, развитие новых информационных технологий в образовании оказывает серьезное содействие в организации качественной подготовки по экстернату. Информационные технологии – это совокупность методов и технических средств для сбора, систематизации, хранения, обработки, передачи и представления информации, распространения знаний людей и развития их способности управлять техническими и социальными процессами [6].

Таким образом, с применением дистанционного (электронного) обучения, организации индивидуального обучения студентов можно успешно решить проблему физического воспитания на экстернате.

В офисе МЭСИ Набережных Челнов разработана программа физической культуры, особенностями которой являются:

1) формирование потребности и способности студентов самостоятельно заниматься физическими упражнениями. Мотивами могут быть требования общественной жизни и культуры, осознание несоответствия собственных возможностей будущей профессиональной деятельности, желание поправить здоровье и т. д.;

2) немедленное применение полученных знаний на практике в виде составления собственной программы физической подготовки и ее реализации, которая в свою очередь включает физические программы и упражнения;

3) постоянное консультирование и коррекция индивидуальных планов студентов с использованием всех возможностей информационных и коммуникационных технологий. Это offline и online консультации в системе дистанционного обучения (СДО) «Прометей» (форум, чат, e-почта), привлечение ресурсов сети Интернет – электронных баз данных, библиотек, журналов и т.д., электронное сопровождение тестирования усвоения теоретических знаний и физической подготовленности [2].

Организация учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» состоит из следующих шагов.

1. Диагностическое тестирование физического развития, функциональных показателей и физической подготовленности.
2. Постановка цели и задач занятий физическими упражнениями.
3. Изучение теоретического материала, необходимого для создания собственной системы занятий физическими упражнениями.
4. Организации и проведения самостоятельных занятий по физической культуре
5. Консультации у преподавателя (через СДО «Прометей») и коррекция индивидуальных планов

Программа состоит из 5 тестовых блоков.

1. Оценка физического развития (Определение должной и идеальной массы тела, типа конституционального сложения)
2. Физиологические тесты (тест-контроль работоспособности сердца, дыхательной системы и Гарвардский степ-тест)
3. 12-минутный тест ходьбы и бега Купера. Введя результат, пол и возраст, студент получает информацию в текстовом, числовом и графическом виде о степени его физической подготовленности и зоне сопротивляемости организма. А также информацию о возможности достижения следующей степени подготовленности.
4. На основе карты «Проверь себя» компьютерная программа позволяет давать интегрированную оценку функционального состояния организма (оценка уровня физической кондиции – ОУФК). Студенты получают реальный и простой инструмент для контроля и анализа своей физической подготовленности на протяжении всего времени обучения в вузе.
5. Оценка уровня усвоения теоретических знаний (40 вопросов)

Предусмотрена возможность записи всех тестов в текстовый файл. По нашему мнению, применение этой и подобных компьютерных программ, повышают интерес к занятиям физической культурой у студенческой молодежи и упрощают процедуру контроля и самоконтроля за их физическим состоянием. Важным стоит отметить телефонные приложения для поддержания здоровья и физической формы, которые очень эффективны,

так как собраны из многих материалов со всего мира, но и очень доступны в использовании, ведь телефон в настоящее время есть практически у каждого, а следовательно и доступ к многим правильным физическим программам [5].

А так же, очень важную роль во время пандемии повлияло дистанционное обучение, особенно проявили себя действующие спортсмены и детские спортивные школы.

В качестве примера приведем волейболистов «КнАГТУ». Они запустили акцию «спорт для всех», где в своем Инстаграме развивали культуру спорта, давая ребятам новые физические задания.

Детские спортивные школы, были вынуждены перейти на дистанционное обучение, а воспитывать детей на нем намного тяжелее, чем подростка или даже взрослого спортсмена, но местный молодой педагог-Горлов Михаил Андреевич (юный тренер самых младших футболистов города юности) не сдался и присылал своим воспитанникам видеозаписи, снятые вручную, где на собственном примере показывал каждый этап тренировки, потому что юные спортсмены привыкли видеть только его, как педагога. Отметим тот факт, что на карантине люди бросали себе все новые и новые вызовы, с которыми, как ни странно, справлялись на отлично, например, многие занялись закаливанием и записывали свои достижения в социальную сеть описанную выше. Это только доказывает, что вклад физической культуры имеет большое значение не только в стандартных ситуациях, но и в совершенно необычных, таких как пандемия 2020, которая поменяла жизнь многих людей и запустила новые проекты. Так же можно сделать и другие выводы, например, что физическая культура не только укрепляет организм, но и жизненно важна как в самоконтроле так и в развлекательной сфере, после того как многие популярные блогеры стали пропагандировать здоровый образ жизни в своих социальных сетях к ним подключилось большое количество студентов и школьников.

Со временем большинство людей, особенно младшее поколение, стали видеть этот предмет, как культуру, жизненно важный образ жизни, так как находят увлечения отдаленные этой дисциплине, но все равно нужно понимать, что без физического развития ты не укрепишь свое тело и возможно даже дух [7].

Вот мы и перешли к такой важной теме как здоровье и укрепление его. Мода на здоровый образ жизни шла с 2013 по 2018 год, за это время статистика физически одаренных людей достигла своего пика, так как быть здоровым было модно и никак иначе [8]. Молодые юноши и девушки пропагандировали здоровый образ жизни, как что-то самое главное в жизни, так как здоровье считалось немаловажной частью модного элемента, хоть и со временем эта мода угасла. Но даже не смотря на всю запутанную ситуацию, которая нависла над физической культурой, она все равно остается одним из самых главных элементов в

жизни любого человека, так как быть здоровым, физически развитым и спортивным – это ни в коем случае не минус, а только плюс для любого человека. Данное развитие эффективно не только как физическое, но и как психологическое, а местами даже социальное развитие, как человека, так и личности.

И на основе выше сказанного, можно понять, что физическая культура одна из самых важных дисциплин в университете, которую нужно усилено развивать.

Таким образом, за усиление образовательного потенциала дисциплины «Физическая культура» во всех, без исключения, разделах и подразделах учебной программы будет способствовать повышению эффективности физического воспитания студентов, что в конечном итоге приведет к увеличению количества людей, ведущих здоровый образ жизни, поддерживающие его и тех, кто осознает социальную важность физической культуры.

#### Список источников

1. Бальсевич В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева. – Текст : непосредственный // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 4. – С. 2-8.
2. Вахтеров, В.П. Записка о постановке физического образования в средней школе / В.П. Вахтеров. – Текст : непосредственный // Антология педагогической мысли России второй половины XIX века – начала XX в. / сост. П.А. Лебедев. – Москва: Педагогика, 1990. – С. 554.
3. Основы открытого образования / под ред. В.И.Солдаткина. – Москва: НИИЦ РАО, 2002. – Т. 1. – 680 с. – Текст: непосредственный
4. Демоскоп Weekly: сайт. – URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/knigi/archivegazet.php>. – Текст: электронный.
5. Преподавание в сети Интернет: учеб. пособие / отв. редактор В.И.Солдаткин. – Москва: Высшая школа, 2003. – 792 с. – Текст: непосредственный
6. Приходько, В.В. Непрофессиональное физкультурное образование: учеб. пос. для студентов, аспирантов, слушателей ФУС и ФПК ГЦОЛИФКа / В.В.Приходько. – Москва, 1991. – С. 57. – Текст: непосредственный
7. Репьев, Ю.Г. Интерактивное самообучение: монография / Ю.Г.Репьев. – Москва: Логос, 2004. – 248 с. – Текст: непосредственный
8. Столяров, В.И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) / В.И. Столяров, И.М. Быховская, Л.И. Лубышева. – Текст: непосредственный // Теория и практика физической Культуры. – 1998. – № 5. – С. 11-15.

УДК 32

Золотухина В. Д.

## ПОЛИТИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ В ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, zlera041@gmail.com

*Ключевые слова:* Политический конфликт, локальный конфликт, актор, национальный конфликт, глобальный конфликт, конфликты идентификации.

*Аннотация.* В данной статье рассказывается о том, какие виды политических конфликтов существует, даётся их характеристики и определения, объясняются причины их возникновения, даётся само определение политического конфликта и пути его разрешения.

Политический конфликт – противоборство между реальными общественными силами, состоящими из лидеров, партий, организаций, элит, других объединений и общностей людей, с одной стороны и противоположными политическими целями, взглядами, ценностями и интересами.

Данной темой занимались такие учёные как М. Вебер [2], Э. Геллнер [3, 4], М. Е. Бабосов [1], К. Маркс [4] и М. Бакинин [4, 5].

К основным причинам образования политических конфликтов относятся объективные факторы, которые можно объединить в основные группы:

– Сформированные общественные отношения, в основе которых понятие принципов господства и подчинения, распределение индивидов и их групп, социальных слоев, таким образом, когда одна сторона обладает властью, а другая – предоставляет для этого необходимые полномочия.

– Наличие коренных расхождений в политических идеалах и предпочтениях, отличия ценностных ориентаций в зависимости от индивидов, их групп и общностей.

– Идентификация гражданского общества, в результате которой определяются политические, социальные, этнонациональные, религиозные, субкультурные общности.

– Особенности политической системы современного общества, характерные для организации актуальных систем управления.

Согласно теории М.Вебера, структура социально-политического конфликта является статичной. В данном явлении можно выделить следующие элементы:

- субъекты в виде двух или более противоборствующих сторон;
- объект или предмет;

- третья косвенная сторона;
- окружающая социальная среда или политическое пространство [1].

Основной характеристикой политического конфликта служит его уникальность. Процессы отличаются по предпосылкам, причинам, поводам, действиям, позициям и другим свойствам. Однако, исходя из теории М. Е. Бабосова, существует типичная социодинамика развертывания политического конфликта. Согласно данному утверждению, процесс состоит из следующих этапов:

- дихотомизация отношений власти по тенденции «господство – подчинение»;
- формирование разных политических взглядов в социальных слоях и группах;
- рост осознания несопоставимости интересов и целей в политике;
- организация противоборствующих объединений и партий;
- поляризация позиций, целей и действий политических субъектов;
- возникновение и протекание политического конфликта;
- разрешение политического конфликта.

Известно множество случаев из истории, когда политические конфликты приводили к войнам. Побочным эффектом данного процесса является консолидация населения враждующих государств.

На последней стадии конфликт решается с помощью интеграции с противоборствующей стороной, кооперации с соперником или подавления противника.

При урегулировании споров применяются следующие процедуры:

- обмен данными о целях и задачах каждой стороны;
- обозначение периода переговоров по обоюдному согласию сторон, в течение которого не применяется сила;
- обращение к правовым нормам и административным процедурам;
- помощь посредников в лице авторитетных фигур;
- отказ демонстрировать собственное превосходство или абсолютную непримиримость;
- стремление достигнуть консенсуса, согласия в целом или по отдельным вопросам [4].

Политический конфликт обладает разрушительным действием. Деструктивными функциями процесса является, прежде всего, истощение материальных, духовных, человеческих ресурсов. Конфликтные ситуации в политике приводят к ослаблению существующей системы власти, общепринятых ценностей и устоев жизни общества.

Существуют множество теорий о том, что характер политических конфликтов является в большей степени конструктивным. Процесс служит катализатором для изменений социально-политической сферы, мотивирует на принятие действий, публичное заявление

позиций разных сторон. Внешнеполитические конфликты способствуют объединению общества внутри государства, влияют на ход истории.

Основными типами объектов политических конфликтов являются идентификация, ценности и интересы. Для развивающихся стран характерны спорные ситуации относительно свободы, равенства, терпимости и прочих убеждений. Урегулирование подобных споров требует больших усилий из-за сложности или невозможности достижения компромисса. Ярким примером таких конфликтов является противостояние разных частей общества, одна из которых поддерживает антидемократические ценности, а другая сторона выступает за принципы рыночной экономики и демократии.

Рассмотрим виды политических конфликтов (рис. 1).

Конфликты идентификации являются распространенным явлением для обществ, в которых человек причисляет себя к конкретной религиозной, языковой, этнической общности, а не к целому государству, на территории которого он проживает. Подобные споры часто встречаются в странах, которые ранее входили в состав СССР. Более устойчивые государства с высоким уровнем экономического развития часто встречаются с конфликтами интересов такими, как противостояние либеральных и консервативных политических партий.



Рисунок 1 – Виды конфликтов

Конфликты невозможно оценивать в позитивном или негативном ключе. В спорах существуют и положительные, и отрицательные аспекты.

Локальный конфликт – военные действия, которые ведутся между разными государствами.

Для локальных войн характерны ограничения политических целей, исходя из интересов противоборствующих сторон, и территории, которая занимает небольшой географический регион, расположенный в границах страны-участника конфликта. (Примеры: локальные конфликты на территории Афганистана между властями и талибами, война на Украине).

Конфликты локального характера весьма часто встречаются в современном мире. Причинами развития военных действий могут быть:

- разные религиозные убеждения;
- территориальные споры;
- экономические проблемы в регионах;
- противоречия в идеологии и политике;
- дипломатические и другие конфликты.

Локальные войны отличаются от других типов конфликтов следующими признаками:

- ограниченность по политическим целям, территории, используемым средствам;
- государственность сторон конфликта;
- неуправляемость действий, когда локальный спор перерастает в региональное противостояние.

Синонимами локального конфликта являются «ограниченная война», «малая война», «конфликт низкой интенсивности». Смысл определений заключается в кратковременности вооруженного противоборства конфликтующих стран, которое, как правило, происходит в рамках приграничного спора.

Особенность локальных конфликтов заключается в том, что события затрагивают интересы не только противоборствующих сторон, но и государств, которые не принимают в них участие. Последствия войн могут носить экономический, дипломатический, военный, идеологический характер, касаться тактических и стратегических интересов стран, находящихся в стороне от конфликта. Высокая степень неопределенности в протекании локальных войн затрудняет прогнозирование конфликтов в современном мире. Причинами этого является множество факторов, которые оказывают влияние на действия противоборствующих сторон.

Глобальными конфликты – конфликты планетарного характера, причинами которых являются общемировые проблемы современности, затрагивающие интересы всего человечества и содержащие в себе угрозы для существования цивилизации (Первая и Вторая Мировые войны).

Глобальные конфликты отличаются масштабом и обладают рядом особенностей:

1. Сфера конфликтного взаимодействия сформирована из противостояния больших групп людей или всего человечества. Субъекты, участвующие в противостоянии, представляют собой единый, целостный социальный организм, неотделимый от человечества.

2. Повышение степени опасности глобальных конфликтов особенно остро ощущается в современном мире. Причинами этого служит вмешательство человека в природу, которое изменяет принципы социального взаимодействия людей, их потребности и духовную культуру.

3. По своей природе глобальные конфликты дисфункциональны из-за угрозы всему человечеству. Конструктивная функция подобных споров не выражена. Главной задачей мирового сообщества является недопущение зарождения и протекания таких конфликтов.

4. Симптомы несут не меньшую опасность, чем сами глобальные конфликты. Они выражаются в таких противоречиях, как «человек-природа», «человек-техника» и других спорах, проявляются при возникновении глобальных аварий и катастроф.

Управление глобальными конфликтами заключается в их прогнозировании и своевременном предотвращении. Низкую эффективность такого менеджмента можно объяснить отсутствием единого органа управления, адекватного объекту. Ключевым аспектом в прогнозе мировых споров является анализ жизненно важных противоречий, путем разрешения которых возможно предотвратить глобальный конфликт.

Межклассовый конфликт – это политическая напряженность или экономический антагонизм, зарождающийся в обществе в результате социально-экономической конкуренции в разных классах социума (Февральская, Октябрьские революции).

Классовые противостояния служат средством для изменений радикального характера в социальном обществе и политике. Известные философские труды Карла Маркса и Михаила Бакинина [3, 5] были построены на принципах классовой борьбы.

Формы конфликта:

- прямое насилие;
- косвенное насилие;
- принуждения;
- идеологическое воздействие.

Формы протекания классовых споров могут носить законный или незаконный характер. Различают конфликты прямые и косвенные. Межклассовые противостояния неизбежны по нескольким причинам:

- распределение власти и материальных благ;
- равенство и возможности;

- жилищные условия;
- образование;
- условия труда и другие социополитические вопросы.

Межклассовым конфликтам присущ антагонистический характер. Споры разрешаются посредством социальной революции, результатом которой является разрушение существующего строя. Как правило, коллективные конфликты не касаются непосредственной основы классовой системы и редко служат основанием для мобилизации классов целиком.

Высшая точка межклассового конфликта наблюдается в процессе революционного кризиса. Это крайне редкое явление в современном мире, так как в протекающих спорах участвуют союзы и коалиции, принадлежащие к различным классовым группировкам с разнообразной основой, наряду с собственностью и отсутствием собственности на капитал.

Межклассовый конфликт считается неустранимым. Причиной такого утверждения является существующие в любом обществе отношения государства и подчинения. Многие ученые говорят о межклассовом политическом конфликте, как о позитивном явлении, которое способствует стабилизации общества и сохраняет существующий порядок. В условиях сложного плюралистического общества споры не перерастают в противоборство между классами, а носят «перекрестный» характер.

Межгосударственный конфликт – конфликт, выражающийся в политических отношениях между двумя или несколькими сторонами, включая народы, государства, группы стран (Русско-Японская война).

Споры принимают косвенные или прямые формы столкновения по экономическим, социально-классовым, политическим, территориальным, национальным, религиозным и иным по природе и характеру интересам.

В основе межгосударственных конфликтов могут лежать политические или неполитические противоречия. Основными разногласиями являются

- экономика;
- политика;
- военные стратегии;
- геополитика;
- идеология;
- социальная сфера;
- этнические принадлежности;
- религия.

Исходя из пространственно-временного масштаба, международные споры могут носить глобальный характер. Такие конфликты затрагивают интересы всех участников международных отношений. Региональные и локальные межгосударственные противостояния формируются ограниченным числом участников.

Международные конфликты различают по применяемым средствам. Это могут быть вооруженные противостояния или мирные переговоры. Субъектами межгосударственных политических конфликтов являются преимущественно страны.

Национальный конфликт – итог национализма, в котором принимают участие этносы и нации (Крестовые походы).

В данном типе противостояний могут быть задействованы традиционные, модернизируемые, капиталистические, социалистические нации и государства.

Исходя из теории Э. Геллнера, предметом национальных споров являются:

- ценности нации, включая язык, религию, историю, традиции, символы;
- стремление народа сохранить и развивать природо-культурную идентичность в процессе борьбы с другими народами, которые претендуют на аналогичные национальные ценности.

Особенностью национальных конфликтов является самодовлеющая ценность национального достояния, которое не сводится к экономике. В основе современного национализма лежит желание сохранить духовность, культуру и природу определенного этноса [2]. Подобные стремления трансформируются в экспансию во внешний мир, где сталкиваются с сопротивлением других наций.

Отличительные характеристики национальных конфликтов:

- длительность;
- эскалация;
- ожесточение;
- достижение целей любыми способами;
- отсутствие компромиссов;
- существенные человеческие и материальные жертвы.

Национализм служит основой для межнациональных конфликтов. В спорах могут принимать участие разные субъекты в виде индивидов, этносов, наций, социальных институтов и организаций. Проявлением национальных споров является идеологическая, политическая, экономическая, военная борьба за национальные ценности.

Межнациональный политический конфликт – противостояние с участием нескольких национальных акторов, которое приводит к международно-политическим последствиям в то

время, когда объект споров перерастает рамки юрисдикции любого из его участников (Холодная война С.С.С.Р. и С.Ш.А.).

Актор – действующий субъект, индивид, социальная группа, организация, институт, общность людей, совершающих действия, направленные на других.

Межнациональные конфликты обладают рядом характерных особенностей:

- в качестве участников выступают государства и иные международные акторы, преследующие политические цели;

- нередко внутренние споры перерастают границы юрисдикции противоборствующих сторон и трансформируются в международные конфликты;

- развитию способствуют специфические условия анархии международной системы, характеризующейся низкой эффективностью международно-правовых инструментов по решению споров.

Одной из основных предпосылок к развитию межнационального конфликта являются взаимные притязания этносов территориального характера. Такие споры бывают межрегионального, межгосударственного, местного уровня и могут характеризоваться следующими мотивациями:

- историческое прошлое этносов, культурные, исторические, культовые и иные этнические памятники на конкретной территории;

- неопределенность демаркации существующих границ;

- процесс возвращения нации на историческую родину после депортации;

- произвольное изменение границ;

- принудительное включение территории этноса или нации в рамки соседней страны;

- расчленение нации между различными странами.

В качестве целей политических межнациональных конфликтов рассматриваются:

- власть;

- отстаивание собственного политического статуса в формате единого государства;

- абсолютная политическая независимость.

Наиболее эмоционально насыщенными и болезненными конфликтами являются споры, возникающие в результате ущемления национальных ценностей. Такие противостояния случаются в разных сферах общества.

Четкое проявление специфики межнациональных конфликтов можно наблюдать в противоречиях связанных с такими ценностями, как язык, культура, религия и иные социокультурные этнические особенности. Длительные противостояния приводят к массовой неприязни в отношении наций. Межнациональные интересы, как правило,

выражает не вся нация, а лишь ее небольшая часть в виде элитных группировок, преследующих личные интересы.

Множество политических конфликтов, как следствие сепаратистских веяний, возникало в 90-е годы XX века в России. Причинами противостояний являлись стремления автономных республик к собственной независимости. К примеру, формирование Чеченской Республики спровоцировало войну в Северном Кавказе.

Другим ярким примером политического конфликта из истории является спор между Россией и Японией по поводу права на Южные Курильские острова.

Западные страны обладают развитой экономикой и прочными институтами демократии, поэтому политические конфликты формируются на основании вражеской агрессии извне. К примеру, теракт в США в сентябре 2001 года привел к развязыванию войны на Востоке.

Известные политические конфликты из истории:

- Междоусобные войны на территории Руси.
- Тридцатилетняя война за управление Священной Римской империей и Европой, в которой принимали участие практически все европейские государства с 1618 года по 1648 год.
- Наиболее масштабная и кровопролитная за всю историю Первая мировая война.
- Вторая мировая война.
- Распад СССР.
- Гражданская война на территории Сирии с 2011 года продолжается в настоящее время.

Политические конфликты в современном мире – явление нередкое. Борьба за власть, национальные ценности, территории, права и свободы общества ведутся годами. Споры могут протекать в рамках одного государства или между разными странами. Примерами таких противостояний являются:

- вооруженное противостояние на территории Алжира, в котором с 2002 года участвуют официальные власти при поддержке США и ЕС с одной стороны и салафитские террористические группировки с другой;
- борьба за власть в Венесуэле с 2019 года между действующим президентом и оппозицией;
- межобщинные конфликты и столкновения в Египте с участием радикальных исламистских групп и правительства;
- общемировая борьба с запрещенным террористическим формированием ИГИЛ на территории Ирака;

- военное и экономическое противостояние США и Ирана с 2020 года;
- конфликты между властями Йемена и повстанцами-хуситами;
- конфликт между Южной и Северной Кореей развивался с 1948 по 1953 год, но страны до сих пор находятся в состоянии боевой готовности;
- война в Ливии между правительством, признанным ООН и различными группировками;
- вражда между наркокартелями и правительством на территории Мексики;
- с 2002 года в Нигерии участились нападения представителей секты радикальных исламистов «Боко Харам» на христиан и светски настроенных мусульман;
- спор за право на регион Кашмир протекает с 1947 года между Пакистаном и Индией;
- Арабско-израильский конфликт с 1947 года, причиной которого является стремление к независимости Сектора Газа и Западного берега реки Иордан от властей Израиля;
- гражданская война в Сирии;
- территориальные споры в Южно-Китайском море между Китаем, Вьетнамом, Малазией, Брунеем, Филиппинами и Тайванем;
- вооруженный конфликт между властями Турции и представителями Рабочей партии Курдистана.

Центральной проблемой политических конфликтов является их разрешение, которое состоит из этапов управления, контроля и регулирования споров. В процессе участникам или посредникам необходимо разработать и применить систему мер, направленную на ограничение интенсивности, размеров конфликта, его деэскалацию. В качестве основных способов рассматриваются компромисс и консенсус.

Задачи урегулирования политических споров:

- предупредить открытые формы проявления конфликтов, которые сопровождаются насильственными действиями, включая войны и массовые беспорядки;
- устранить причины конфликта, сформировать новый уровень отношений участников для разрешения противоречий.

Исходя из основных направлений процесса решения конфликтных ситуаций, можно определить ключевые методы, с помощью которых осуществляется поиск средств для выхода из конфликта. К первой группе методик относится разработка мероприятий по предотвращению насильственной стадии конфликтов. Вторая категория включает пути разрешения противоречий, лежащих в основе спора. Третья группа методов призвана

снизить уровень противостояния участников конфликта, заставить стороны отказаться от односторонних действий и перейти к поиску совместных решений проблем.

Основные способы решения политических конфликтов:

1. Достижение консенсуса путем совпадения мнений всех сторон.
2. Принятие соглашения под действием законодательной или моральной воли внешних сил.
3. Соглашение, навязанное одним из участников конфликта.
4. Потеря актуальности противоречий со временем.

Наиболее популярным способом разрешить конфликт являются переговоры. Процедура предполагает обмен мнениями, которые высказывают разные стороны. В процессе оппонентам удастся более точно оценить соотношение сил, определить условия для примирения, суть взаимных претензий, возможные альтернативы. Эффективный метод проведения переговоров представляет собой соглашение, в основе которого лежит компромисс.

Подводя итоги можно сказать о том, что государства должны стараться не допускать политических конфликтов, а особенно межнациональных, глобальных и классовых, так они самые трудно устранимые, но если вдруг политический конфликт всё же возникнет, то решить его нужно как можно скорее и лучше всего мирным путём, а это будет возможно только при полном взаимопонимании и сотрудничестве всех нынешних государств.

#### **Список источников**

1. Бабосов Е.М. Политология / Е.М. Бабосов, Е.П. Сапелкин. – 2002. – Текст: электронный // OBUCHALKA.ORG: сайт. – URL: <https://obuchalka.org/2014100979993/politologiya-babosov-e-m-sapelkin-e-p-2002.html> (Дата обращения 05.03.2021)
2. М. Вебер. – Текст: электронный // Студопедия: сайт. – URL: [https://studopedia.ru/10\\_258797\\_m-veber.html](https://studopedia.ru/10_258797_m-veber.html) (Дата обращения 05.03.2021)
3. Геллнер Э. Пришествие национализма. Мифы нации и класса / Эрнест Геллнер. – Текст: электронный // ИЗБОРНИК: сайт. – URL: <http://litopys.org.ua/gellner/puti.htm> (Дата обращения 05.03.2021)
4. Понятие политических конфликтов. – Текст: электронный // Феникс: сайт. – URL: <https://wiki.fenix.help/politologiya/politicheskiye-konflikty-primery> (Дата обращения 05.03.2021)
5. Политический конфликт. – Текст: электронный // Образовака: сайт. – URL: <https://obrazovaka.ru/obschestvoznanie/politicheskiy-konflikt-primery.html> (Дата обращения 05.03.2021).

УДК 37.026:930

Качанов П. А.

## ПРИМЕНЕНИЕ НАСТОЛЬНЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ХРОНОЛОГИИ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, pavel.kachanov.1999@mail.ru

*Ключевые слова:* настольные игры, методика преподавания истории, хронология, мемори, лото, домино

*Аннотация.* В статье рассматривается возможность применения разнообразных настольных игр в процессе изучения и закрепления хронологических знаний по истории. Приводятся наиболее распространённые виды настольных игр на закрепление исторических дат, событий фактов и указываются возможности их применения в урочной и внеурочной деятельности.

Применение настольных игр в школьном обучении позволяет быстрее, полнее и прочнее запоминать информацию за счёт интенсивного и вариативного повторения. Это особенно важно при усвоении хронологических понятий, которые являются важным условием формирования представлений о последовательности исторических событий и явлений, протяженности их во времени. Изучение хронологии является важным средством для сознательного усвоения школьниками системы исторических знаний в целом. У детей должны сформироваться представления о последовательности исторических событий и явлений, протяженности их во времени.

В нормативных документах выдвигается требование – «указывать хронологические рамки и периоды ключевых процессов, а также даты важнейших событий отечественной и всеобщей истории» [1]. Механическое запоминание дат, необходимое для создания у школьников представлений о динамике исторического процесса является трудным и малопродуктивным процессом. Методисты предлагают разные формы работы с хронологическим материалом – составление разнообразных таблиц, проведение хронологических диктантов, решения разнообразных хронологических задач, игровые формы работы. Среди разнообразия дидактических игр недостаточно оценены возможности настольных игр в закреплении хронологических знаний и пониманию измерения времени. Применять настольные игры возможно в учебное и внеучебное время, но более целесообразно во внеурочное время. Играть можно на переменах, поскольку в связи с эпидемиологической ситуацией дети большее время находятся в классе. Так же игры можно применять на

элективных курсах, приводящихся во второй половине дня. В зависимости от времени применения необходимо производить отбор настольных игр, исходя из психологических потребностей школьников, их игровых навыков и времени проведения. На переменах подходят короткие, динамические игры, не требующие длительной подготовки, в то время как для занятий во второй половине дня можно применять длительные, многокомпонентные игры.

Среди игр на работу с хронологией можно выделить такие виды, как мемори, составление хронологических рядов, разнообразные викторины, лото и домино. Рассмотрим каждый вид более подробно.

Мемори или мемо представляют собой парные карточки на разнообразные темы, в том числе и на знание исторических фактов и опорных дат. При подготовке в игре карточки раскладываются лицевой стороной вверх в произвольном порядке и игроки должны запомнить местоположения наибольшего количества одинаковых дат. Затем карточки поворачиваются обратной стороной и игроки, по очереди, открывают пары. Первым начинает играть человек, сумевший правильно ответить на хронологический вопрос. Если участник открыл две одинаковые даты, то он их забирает себе, если даты не парные, карточки вновь переворачиваются, и ход передается другому. Победителем является лицо, сумевшее открыть и забрать как можно больше карточек.

В закреплении хронологических знаний большую роль играют разнообразные виды исторического домино. В данном случае на базе классического домино, созданы разнообразные варианты игр. В этой игре учащиеся предварительно получают карточки – домино, которые содержат разнообразные задания. Во-первых, на карточках домино могут встречаться века, обозначенные римскими цифрами и даты конкретных событий, обозначенных арабскими цифрами. Это важно для учеников 5-9 классов, которые не всегда способны соотнести век и год. В таком варианте игры, как и в классическом домино, допустимы варианты действий, когда к веку могут подходить несколько правильных ответов. Каждый ученик должен внимательно следить за ходом игры и успеть выложить нужную карточку. Во-втором случае, хронологическое домино не содержит разнообразные варианты выкладывания карточек. В методических разработках по созданию игры по историческому периоду или разделу, карточки домино с одной стороны содержат конкретные исторические факты, а в другой стороны – даты. Первым начинает ученик, у которого карточка содержит слова «Старт» и «Финиш». Он задает стартовый вопрос, связанный с исторической датой, и он же дает финишный ответ. Каждый ученик должен следить за проявившимися карточками, чтобы не пропустить свой ответ. В зависимости от типа и целей игры учитель может осуществить два варианта развития событий в случае

неправильного ответа одного из учеников. Если позволяет время, можно дать возможность ученикам убедиться в том, что допущена ошибка, так как происходит сбой в цепочке ответов, и кто-то из ребят не может воспользоваться своей карточкой. Если времени мало, то учителю целесообразно указать на ошибку, если прозвучал неправильный ответ.

Еще одним видом настольных игр на закрепление хронологических знаний являются игры на оставление хронологических рядов. В данных играх игрокам необходимо расставлять в хронологической последовательности исторических события. Для этого типа игр характерно наличие двусторонних карточек. На одной стороне, которая всегда повернута к игрокам содержится конкретный исторический факт и иллюстрация к нему. Схематический рисунок к конкретному событию или явлению позволяет закрепить наглядно-образное обозначение опорной исторической дате. С другой стороны карточки, которую поворачивают на короткое время в качестве контроля, содержится конкретная историческая дата. Правильно выкладывая карточки, содержащие опорные и второстепенные исторические дат друг за другом, игрок формирует свою хронологическую цепочку. В связи с тем, что игроки могут видеть только сторону карточки содержащей исторический факт и иллюстрацию им приходится постоянно вспоминать даты и соотносить новый факт с уже сформированной лентой времени. В случае неправильного расположения карточки на своей линии времени данная карточка уходит в отбой. Победителем становится тот, чья хронологическая цепочка окажется самой длинной. К такому виду игр относится Таймлайн, Хронология, Логические ряды. К достоинствам данного типа игр можно отнести возможность играть достаточно большой группой игроков, вариативность и неповторимость каждой новой игры, поскольку всегда создается новая линия времени, возможность прекратить игру и подвести итоги на любом из раундов. Карточки, встречаемые в подобных играх, могут содержать факты культуры, науки, политической истории, как России, так и мира. К недостаткам данного типа игр можно отнести использование кроме опорных исторических дат, которые локализуют главные исторические факты и второстепенные не имеющие большого значения в историческом процессе. Компании, выпускающие настольные игры на составление линии времени, стремятся создать самостоятельную игру, не похожую на игры конкурентов, для чего перегружают правила дополнительными элементами, перегружая игру и делая ее малопонятной.

Сохраняет свою популярность историческое лото. В отличие от традиционной игры, учащимся раздаются карточки, содержащие исторические факты или иллюстрации конкретного исторического события. Все задания исторического лото распределяются по всему курсу или школьному разделу истории, в случайном порядке, не по хронологии, не по темам. Для игры школьники получают карты–планшеты (игровое поле) с иллюстрациями, и

задача школьников быстрее закрыть карточками иллюстрации в своих картах лото. В ходе игры в лото происходит обобщение и систематизация знаний учащихся, запоминание ключевых дат, терминов, понятий, исторических личностей, персоналий. В продаже существуют разные варианты исторического лото. Например, лото «Государей Земли Русской» содержатся исторические личности от Рюрика (862 – 879 г.г.) и заканчивая Николаем II (1894 – 1917г.г.), а на картонных карточках коротко описаны самые знаменательные достижения каждого из правителей. Данное лото изготовлено на основе игры, разработанной в 1897 году. Для осложнения игры можно давать черную фишку за неверный ответ или за угадывание ответа. Второй вариант – возможность называть ответ без карты – планшета, тогда они получают дополнительную золотую фишку, что оценивается гораздо выше, чем ответ находить на своих картах – планшетах. К недостаткам исторического лото можно отнести многокомпонентность игры, наличие большого количество фишек и карточек, что требует аккуратности и внимательности при игре и после ее завершения.

Настольные игры могут являться одним из способов интеллектуального формирования человека, инструментом для развития и формирования личности ребенка. Использование настольных игр не только даёт возможность осуществить контроль знания исторических дат, событий, но и развивает внимание ребят, образное ассоциативное мышление, вызывает у них активный интерес. Мотивация игровой деятельности обеспечивается удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации, возможностями выбора и элементами соревновательности, ее добровольностью. В игре у ребенка начинает развиваться произвольное память и внимание [2]. В условиях игры дети запоминают больше и могут лучше сосредотачиваются на предметах, что позволяет закрепить полученные знания. Разнообразные настольные игры могут являться как самостоятельными и самоценными приёмами учебной работы с хронологическим материалом и как способами диагностики глубины, прочности, качества учебных достижений школьников.

#### **Список источников**

1. Дан Т.Ю. Особенности требований ФГОС к результатам освоения учебных программ по истории / Т.Ю. Дан. – Текст: электронный // Образовательный портал «Экстернат.РФ»: [сайт]. – URL: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/78-fgos2/6890-2015-01-07-16-47-39.html> (дата публикации: 07.01.2015).

2. Кокшарова А.А. Настольные игры как средство социализации обучающихся в системе дополнительного образования / А.А. Кокшарова, С.В. Дудин, А.В. Карпунина. – Текст: электронный // Научная электронная библиотека Elibrary : [сайт]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41504576>

© П. А. Качанов, 2021.

УДК 338.012

Краснокутская Н. В.

## УГОЛЬНАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

*Ключевые слова:* угольная промышленность, добыча угля, экспорт угля, инвестиции.

*Аннотация.* В статье дается характеристика угольной промышленности Хабаровского края. Показана динамика добычи угля с 1940 года по настоящее время. Показана динамика экспорта угля. Показаны перспективы развития угольной промышленности края.

Развитие угольной промышленности в крае связано с освоением Ургальского угольного месторождения, расположенного в Верхнебуреинском районе. Его геологические запасы впервые были оценены в 1937 году в 25 млрд. т коксующегося и энергетического топлива. Начало промышленной разработки месторождения датируется 1939 годом. Сегодня разработкой занимается ОАО «Ургалуголь», которое в 2004 году вошло состав крупнейшего производителя топлива в стране – ОАО «Сибирская угольная энергетическая компания».

В настоящее время угольная промышленность обеспечивает потребности энергосистемы, жилищно-коммунального хозяйства, социальной сферы и населения Хабаровского края более чем на 40%, в том числе предприятий энергетики в среднем на 20%, а в пересчете на условное топливо – на 28%. Доля угля в топливно-энергетическом балансе края составляет сегодня 70%.

Географическая удаленность края, суровый климат предопределяют необходимость повышенного внимания к вопросам стабильности энергоснабжения, снижения вероятностей возникновения рискованных ситуаций со снабжением топливом.

В Хабаровском крае насчитывается около 30 месторождений и проявлений каменного и бурого угля и столько же осадочных структур, перспективных для открытия угольных месторождений, расположенных как в хорошо развитых, так и в отдаленных, труднодоступных районах. Основные запасы угля сосредоточены в Буреинском каменноугольном бассейне, расположенном в зоне Байкало-Амурской магистрали. Прогнозные запасы угля составляют 12 млрд. т, из них 4 млрд. т отнесены к коксующимся углям. Промышленное значение имеют запасы, составляющие более 1 млрд. т. В настоящее время в крае разрабатывается только одно каменноугольное месторождение – Ургальское. Большое значение для Хабаровского края играет АО «Ургалуголь» [1].

Предприятие АО «Ургалуголь» также осуществляет добычу бурого угля на Мареканском месторождении в Охотском районе края, снабжая углем предприятия энергетики в этом отдаленном районе.

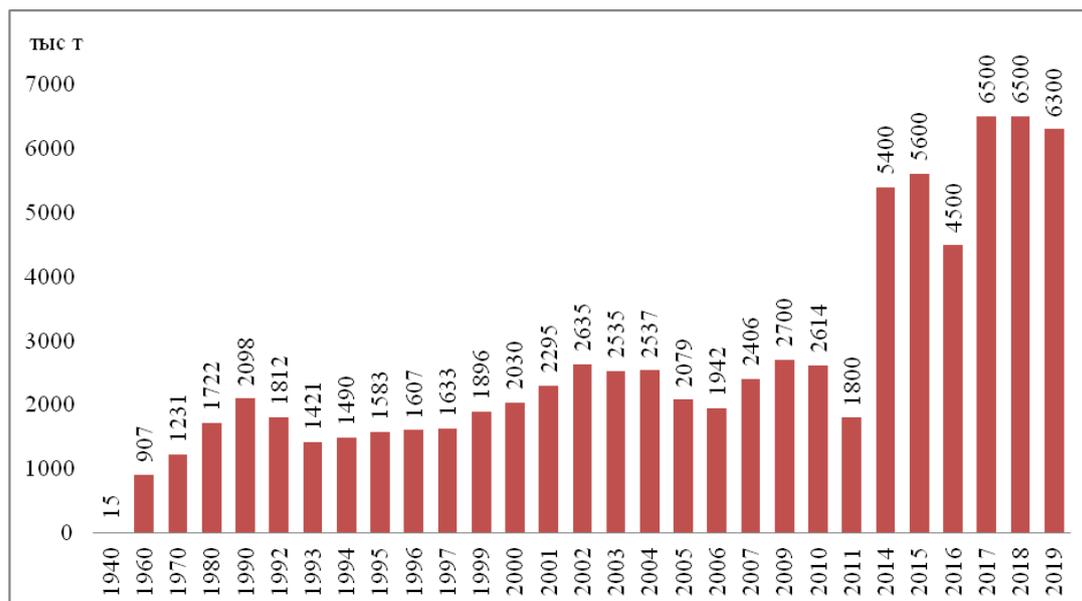


Рисунок 1 – Динамика добычи угля, тыс. т

В Хабаровском крае с 1940 года произошел резкий рост добычи угля (рис. 1). Так, в 1940 году в крае было добыто всего 15 тыс. т угля, а в 2018 году его уже добыли 6500 тыс. т, т.е. более, чем в 400 раз больше. В 90-е годы динамика добычи угля в Хабаровском крае нестабильна. С 1990 по 1993 годы наблюдался резкий спад добычи – снижение составило более чем на 30%. Это было связано с реформированием экономики в России, в том числе и в крае. В результате этих реформ во всех отраслях наблюдался резкий спад. С 1996 года добыча угля приобрела положительную динамику и достигла в 2002 году 2635 тыс. т. В 2006 году вновь произошло снижение добычи угля более чем на 30% (было добыто 1942 тыс. т), что было связано с проводимым ОАО «Ургалуголь» техническим перевооружением подземных лав. С 2007 года, после проведенной модернизации, наблюдается устойчивый рост добычи угля [2].

В 2014 были введены новые мощности по обогащению угля, что позволило резко увеличить объемы добычи до 5,4 млн. т. В целом, динамика не стабильна, но имеет тенденцию к росту. В 2016 добыча угля уменьшилась на 17% и составила 4,5 тыс. т. Очередное снижение произошло из-за того, что «Ургалуголь» модернизировал обогатительную фабрику «Чегдомын», направлял инвестиции в основное и вспомогательное оборудование для полной реконструкции шахты «Северная» и разреза «Буреинский». После проведенной реконструкции добыча угля выросла на 2 млн. т и в 2017 году составила 6,5 млн. т. В 2019 добыча составила на отметке 6,3 млн. т (рис. 1). В 2020 году положительная тенденция добычи угля сохранилась. В крае было добыто 7,3 млн. т угля [3].

С 2004 года, когда АО «Ургалуголь» вошло в состав СУЭК (Сибирская Угольная Энергетическая компания), весь добытый уголь стал проходить процесс обогащения. Это позволило увеличить конкурентоспособность угля как на внутреннем, так и на мировом рынке сбыта. За последние годы на экспорт было поставлено 38,6 млн. т угля.

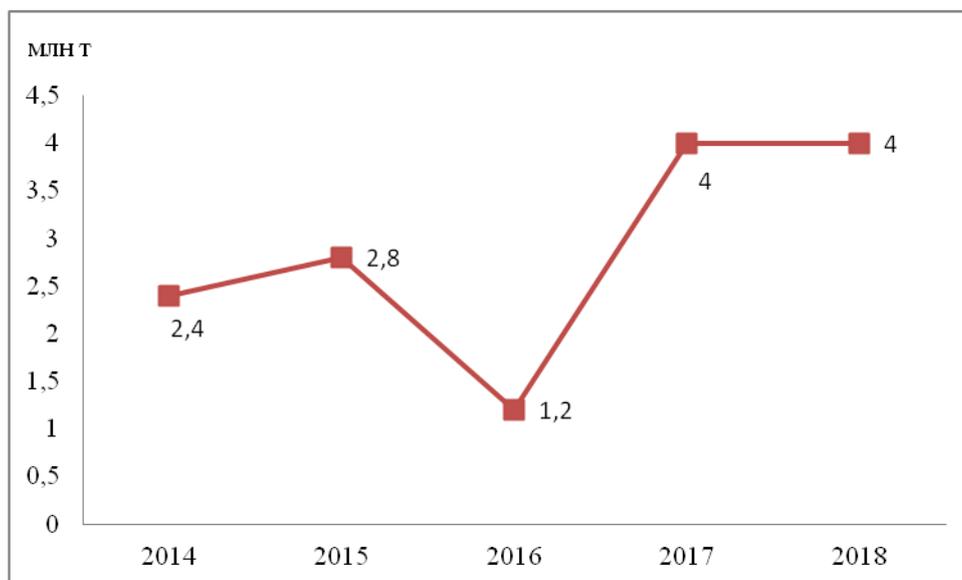


Рисунок 2 – Экспорт угля с территории Хабаровского края, млн. т

Экспорт ургальского угля стабильно растет. Так, за последние четыре года поставки «чёрного золота» выросли на 60% (рис. 2). В 2016 году наблюдался значительный спад в экспортных поставках из-за того, что компания «Ургалуголь» модернизировала обогатительную фабрику «Чегдомын».

Традиционным лидером до недавнего прошлого в покупке угля был Китай. Но в результате замедления темпов экономического роста потребление угля в этой стране снижается. Кроме того, Китай стал наращивать собственную добычу угля, а с начала 2015 года в стране была введена импортная пошлина на коксующиеся угли в размере 3%. Поэтому в настоящее время основным импортёром ургальского угля является Корея (28%); на Китай приходится 25%, Японию – 20%, Тайвань – 13%, Индию – 6%, Малайзию и Гонконг по 3% на каждую, Вьетнам – 1%.

Таким образом, угольная промышленность играет важную роль в топливно-энергетическом комплексе края. Компания АО «Ургалуголь» постоянно внедряет передовые технологии добычи и переработки угля, а также вводит в эксплуатацию новые месторождения, что позволяет стабильно наращивать добычу угля. Компания привлекает инвестиционные средства. Так, в 2020 году объем инвестиций составил 8,3 млрд. рублей.

#### Список источников

1. Варнавский, В.Г. Роль угольного сырья в топливно-энергетическом комплексе Хабаровского края: настоящее, будущее / В.Г. Варнавский, А.Н. Диденко, А.А. Черепанов. –

Текст: электронный // Портал ЭнергоСовет.ru: сайт. – URL: <http://www.energsovet.ru/stat498.html>

2. До 8,5 миллиона тонн увеличит добычу угля в Хабаровском крае СУЭК. – Текст: электронный // DVHAB.RU: сайт. – 3 декабря 2018. – URL: <https://www.dvnovosti.ru/khab/2018/12/03/91789/>

3. Топливо-энергетический комплекс. – Текст: электронный // Официальный сайт Правительства Хабаровского края. – URL: <https://www.khabkrai.ru/khabarovsk-krai/Razvitiie-kraja/186>

© Н. В. Краснокутская, 2021.

УДК 338.012

Краснокутская Н. В.

## ЭНЕРГЕТИКА ХАБАРОВСКОГО КРАЯ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

*Ключевые слова:* энергетика, энергосистемы, энергетический потенциал, объекты энергетики.

*Аннотация.* В статье дается характеристика энергетики Хабаровского края. Показана динамика производства электроэнергии с 1940 года по настоящее время. Дана характеристика потребления электроэнергии в крае. Показаны проблемы и перспективы развития энергетики края.

На территории Хабаровского края основной генерирующей энергетической компанией является филиал АО «Дальневосточная генерирующая компания» Хабаровская генерация, функционирующей параллельно с ОЭС Восток. Эта компания эксплуатирует следующие электрические станции: Хабаровская ТЭЦ-1, Хабаровская ТЭЦ-3, Комсомольская ТЭЦ-1, Комсомольская ТЭЦ-2, Комсомольская ТЭЦ-3, Амурская ТЭЦ-1, Майская ГРЭС.

На территории Николаевского энергорайона, функционирующего изолированно, располагается Николаевская ТЭЦ.

Производство электроэнергии в Хабаровском крае стабильно растет. С 1940 года по 2019 год рост составил более чем в 40 раз. Резкий скачок в производстве электроэнергии наблюдается с 1960 по 1970 годы. В это время в крае начинает резко увеличиваться рост промышленного производства, создаются новые производства. Для обеспечения их стабильного производства электростанции наращивают производство электроэнергии. К 2019 году производство электроэнергии в крае практически утроилась по отношению к 70-м годам и достигла показателя 9003,3 млн. кВт/ч (рис. 1).

Главными потребителями электроэнергии является добыча полезных ископаемых, обрабатывающие производства, производство и распределение электроэнергии, газа и воды, и другие виды экономической деятельности. На их долю приходится 67,6% всей потребленной электроэнергии, произведенной в крае. Вторым крупнейшим потребителем электроэнергии является население – на его долю приходится 18,5% потреблённой электроэнергии. Потребление электроэнергии промышленными предприятиями постоянно сокращается – на предприятиях идет внедрение энергосберегающих технологий. На потери в

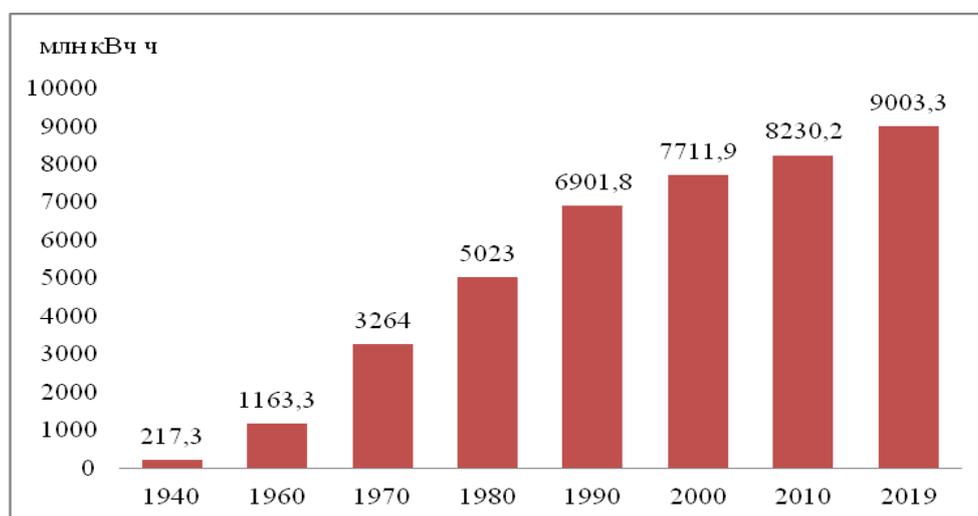


Рисунок 1 – Динамика производства электроэнергии в Хабаровском крае [3].

электросетях тратится до 9% всей произведенной энергии. Сельское, лесное хозяйство, охота и рыболовство потребляют всего 1,3% произведенной в крае электроэнергии (рис. 2) [1].

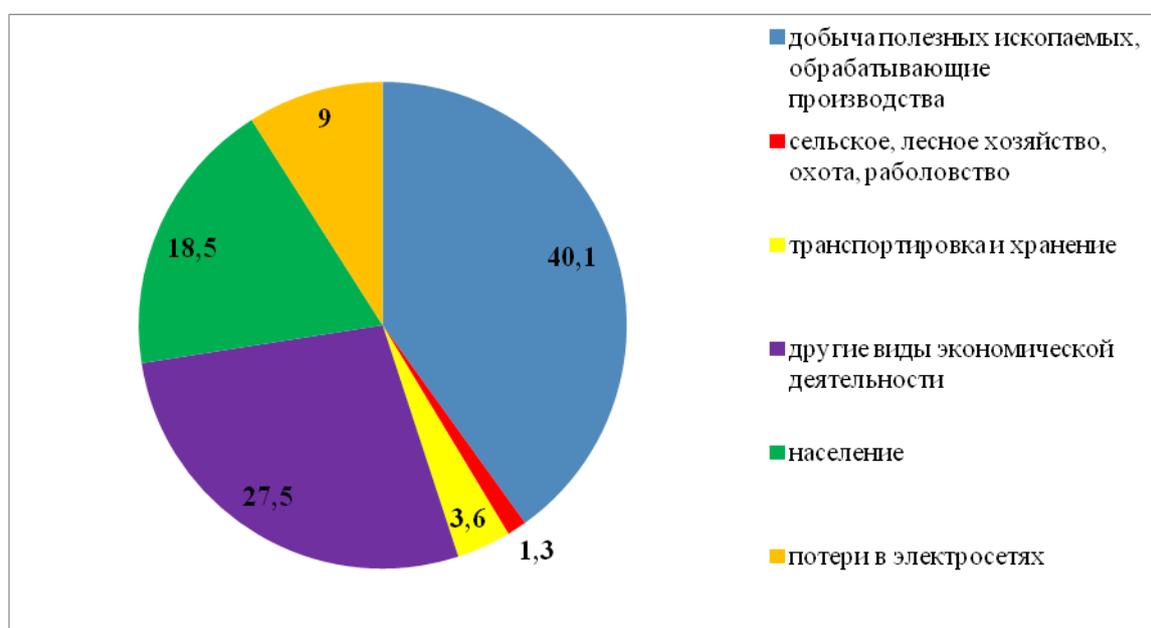


Рисунок 2 – Потребление электроэнергии в Хабаровском крае за 2019 год, %

Отпуск электроэнергии за пределы Хабаровского края с 2013 и по настоящее время сокращается, что свидетельствует о возросшем внутреннем спросе на электроэнергию. Хабаровский край по-прежнему остаётся энергоизбыточным. Электроэнергия за пределы Хабаровского края поставляется в Приморский край, Амурскую область, Еврейскую автономную область и Китай (ВЛ Амурская – Хэйхэ) (рис. 3).

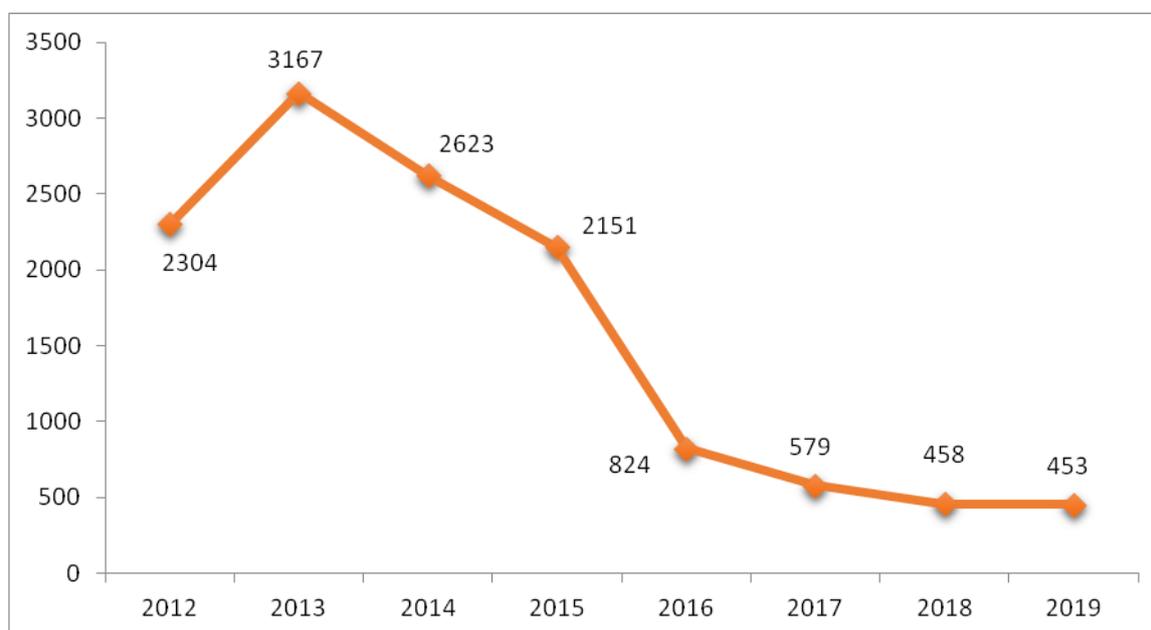


Рисунок 3 – Отпуск электроэнергии за пределы Хабаровского края, млн. кВт/часов

Энергосистема края связана с энергосистемами Приморского края по одной ВЛ 500 кВ, трём ВЛ 220 кВ и одной ВЛ 110 кВ, с энергосистемой Амурской области – по двум ВЛ 500 кВ и трём ВЛ 220 кВ, с энергосистемой Еврейской АО – по двум ВЛ 500 кВ и пяти ВЛ 220 кВ.

Общая протяженность линий электропередачи в Хабаровском крае по состоянию на 2018 год составляет 13237 км (по цепям), в том числе ВЛ 500 кВ – 1206 км, ВЛ 220 кВ – 3930 км, ВЛ 110 кВ – 2299 км, ВЛ напряжением 35 кВ и ниже – 5802 км.

Количество морально устаревшего электротехнического оборудования, находящегося в эксплуатации и имеющего высокую степень износа, с каждым годом увеличивается. Износ подстанций составляет более 50%, а линий электропередач – более 30%, что в дальнейшем может стать серьёзной проблемой в надежном обеспечении электроэнергией промышленности и населения края и потребует замены оборудования (табл. 1).

Таблица – 1 Техническое состояние линий электропередачи и подстанций по состоянию на 1 января 2019 года [2]

Износ подстанций	Износ линий электропередачи
500 кВ – 54,0%	500 кВ – 31,0%
220 кВ – 87,0%	220 кВ – 48,0%
110 кВ – 66,5%	110 кВ – 59,0%
35 кВ – 71,0%	35 кВ – 57,0%
0,4/10 кВ – 75,0%	0,4/10 кВ – 58,0%

Территория Хабаровского края находится в одной из самых холодных климатических зон России, поэтому годовой расход тепла на отопление одного квадратного метра площади зданий во всех районах края на 30–50% больше, чем в средней полосе Европейской части страны.

Процент охвата жилых и общественных зданий центральным отоплением и централизованным теплоснабжением находится на высоком уровне и составляет по краю в целом 84% по нагрузке отопления и более 76% по нагрузке горячего водоснабжения.

Всего на территории Хабаровского края насчитывается восемь крупных ТЭС. Крупнейшей электростанцией в энергосистеме Хабаровского края является Хабаровская ТЭЦ-3 с установленной мощностью 720 Мвт. Самая маленькая мощность наблюдается у Майской ГРЭС – 78,2 Мвт.

Дальневосточный ФО является самым дорогим поставщиком электроэнергии в стране. В первую очередь, это связано с ценами на топливо (рис. 4).

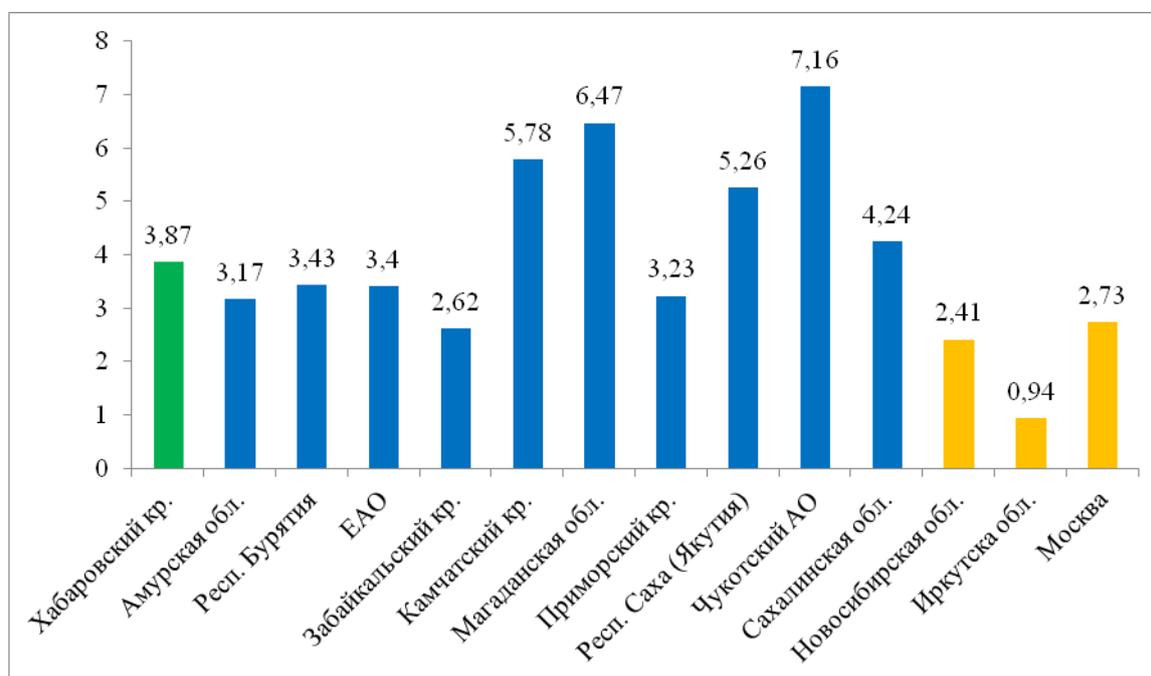


Рисунок 4 – Тарифы на электроэнергию за 1 полугодие 2020 года, руб. за 1 кВт/ч

В сравнении с другими субъектами РФ Хабаровский край имеет одни из самых высоких тарифов на электроэнергию, что тормозит экономическое развитие территории, делает продукцию края более дорогой и менее конкурентоспособной, а также снижает уровень жизни населения. Поэтому приоритетной задачей на ближайшую перспективу является поэтапное замещение на электростанциях выработавшего парковый ресурс генерирующего оборудования с последующим техническим перевооружением с использованием передовых парогазовых и газотурбинных технологий, а также модернизация,

реконструкция и строительство новых объектов, основанных на использовании возобновляемых источников энергии (ВИЭ). Наиболее перспективными для развития в крае ВИЭ являются: ветроэнергетика, энергия солнца, биоэнергетика.

#### **Список источников**

1. Доклад о состоянии энергосбережения и повышения энергетической эффективности в Хабаровском крае за 2017 год. – Текст: электронный // Комитет Правительства Хабаровского края по развитию топливно-энергетического комплекса: официальный сайт. – URL: <https://tek.khabkrai.ru/Important/1049>

2. Об утверждении государственной программы Хабаровского края «Энергоэффективность и развитие энергетики в Хабаровском крае»: Постановление Правительства Хабаровского края от 17 апреля 2012 г. № 119-пр. – Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: сайт. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/995151172>

3. Паспорт Хабаровского края за 1990-2000 гг. – Хабаровск, 2001. – 25 с. – Текст: непосредственный.

© Н. В. Краснокутская, 2021.

УДК 93/94

Попов Е. А.

УЧАСТИЕ ЛИТОВСКИХ БАТАЛЬОНОВ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ПОЛИЦИИ  
В ПОЛИТИКЕ ГЕНОЦИДА ЕВРЕЙСКОГО НАСЕЛЕНИЯ  
В ПЕРИОД 1941-1944 ГГ.

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, frimen80gmail.com@mail.ru

*Ключевые слова:* коллаборационизм; холокост в Литве; литовские полицейские батальоны; литовские националисты.

*Аннотация.* В статье сделан анализ причин и обстоятельств преступлений нацистских пособников в лице националистической организации ФЛА («Фронта литовских активистов») и членов вспомогательной литовской полиции на момент ликвидации ВПЛ и образования прибалтийского рейхкомиссариата «Остланд» в период 1941-1944 гг. Прослеживается процесс формирования антисоветской «пятой колонны» на территории Литвы. Изучение периода оккупации Литовской ССР немецко-фашистскими захватчиками не утратило актуальности и по сей день. В современной Литве весьма почтительно относятся к таким одиозным личностям как Юозас Лукша, Йонас Нарейка и др. Кроме того, в СМИ постоянно раздувается волна по своеобразной героизации националистов. Данные о преступлениях литовских коллаборационистов, базируются на архивных документах, в которых изложены описание выживших очевидцев. Так же в работе использовались труды таких специалистов как П. Станкерас., А.Р. Дюков., и др.

Прежде чем перейти к описанию трагических событий, происходивших на территории Литвы, следует проанализировать факторы, предшествующие распространению среди литовского населения идей борьбы за нацистские идеалы. Еще до оккупации Литвы немецко-фашистскими захватчиками у населения этой советской республики существовал ряд причин негативного отношения к СССР. Вне всякого сомнения, на эти и другие причины сделала ставку гитлеровская пропаганда.

С 3 августа 1940 года Литва, полноправно вступает в состав СССР и Москва начинает проводить традиционную экономическую политику. Проводилась полномасштабная коллективизация и советизация регионов. Большинство население Литвы воспринимало ее негативно и наиболее болезненным фактом является массовая депортация литовского населения в Сибирь 1941 года. По некоторым данным около пяти тысяч литовцев были

отправлены в лагеря ГУЛАГа и около 12,5 высланы на поселение в отдаленные районы СССР (Коми АССР, Казахская ССР) [4; 1].

В этих условиях Германской разведкой проводилась идеологическая обработка литовского населения и подготовка потенциальной «пятой колонны» в лице «ФЛА». Как пишет историк П. Станкерас: «Абвер активно сотрудничал с литовской разведкой. Немцы усиленно старались создать впечатление, что они являются верными соратниками спецслужб в борьбе против коммунизма» [2; 66-67].

Бывший генерал-майор Генерального округа Литвы Эмиль Юст писал: «Литовские чиновники еще перед войной с 1938 года и перед оккупацией Красной Армии, были агентами СД и шпионами гестапо». Особенно усердно в этом направлении работала Абверштелле «Кенигсберг». [2; 67]. Автор так же приводит сведение о финансировании гитлеровцами профашистских организаций на территории Литвы таких как «Железный Волк» [2; 67] В период 1940-июнь 1941 гг. отмечаются факты диверсий, террористических актов, а также открытых столкновений советских спецслужб с группами немецких агентов и националистов. До мая 1941 года на территории Литвы было обезврежено 75 агентурных групп Абвер и СД. [2; 69].

Сотрудничество гитлеровцев и литовских националистов было достаточно продуктивным. Фашисты оказывали помощь будущим коллаборационистам оружием, деньгами, средствами связи. Те, со своей стороны, не только старались дестабилизировать внутривнутриполитическую ситуацию в республике, саботировать советские мероприятия, но занимались сбором разведанных о военном потенциале Красной Армии в Прибалтике. Фактически, политика Германии придерживалась политики «разделяй и властвуй» и была направлена на разжигание национальной розни внутри Литвы, негативное отношение населения к политике Москвы.

Созданная 17 ноября 1940 г. германским полковником К. Шкирпой организация «ФЛА» являлась агентурой для фашизации Литвы. Помимо вышеупомянутого сотрудничества с германской разведкой, они, разумеется, обладали информацией о скором нападении на СССР. Главной задачей «ФЛА», было оказание помощи любого рода гитлеровским войскам в момент нападения на СССР, а также еврейского населения к самому приходу германских войск. Исследователь Дюков Р.А. считает, что в результате депортации 14 июня 1941 года органами НКГБ, удалось серьезно ликвидировать часть подполья, но как в итоге выяснилось недостаточно для предотвращения восстания [4; 2-3].

В возрожденной и освобожденной от советских войск Литве предполагалось запретить все политические партии и «ФЛА» оставалась бы единственной организационной структурой. По образу фашистских государств, предполагалось создание корпоративных

объединений «фронтов» – трудового (аналог фашистских вертикальных профсоюзов), земельных собственников женский, молодежный, иностранных литовцев, а также аналогичных структур по профессиональному признаку. В стране планировалось провести социально-экономические преобразования фашистского типа, основанные на сочетании частного и государственного секторов при доминирующей роли государства.

Фрагмент одной из листовок отражает идеологическую составляющую пропаганды: «Русский коммунизм и его верный слуга еврей – это один и тот же общий враг. Устранение оккупации русского коммунизма и еврейского рабства – это одно общее и самое святое дело» [4; 1-2].

Таким образом, к началу нападения фашистской Германии на СССР на территории Литвы были сформированы хорошо законспирированные антисоветские подпольные организации, располагавшие складами с оружием, средствами связи. Кроме того, у них были налажены прочные контакты со спецслужбами III рейха. Воспользовавшись общим отступлением Красной Армии, неэффективностью советской администрации Литвы, по сути, устранившейся от руководства республикой, уже в первые дни войны националисты развернули активные действия по оказанию помощи группировке вторжения. Это выразалось в уничтожении линий связи, нападениях на отдельных солдат и командиров Красной Армии, диверсиях, саботаже на коммуникациях. В ряде крупных населенных пунктов националисты захватили склады с оружием и организовали массовые антисоветские выступления.

В результате боев на улицах Вильнюса, погибло 24 литовских повстанца и 3 тысячи солдат Вермахта в перестрелках с красноармейцами. Всего за время восстания погибло две тысячи повстанцев [2; 8]. По поводу восстания, мнения историков разнятся. П. Станкерас, называет его попыткой восстановления суверенитета, и шагом к образованию независимого правительства, вместо уничтоженного в ходе оккупации Советского Союза от 15 июня 1940 года [2; 9]. Отечественные (российские) исследователи, считают, что это событие стало первым шагом к легитимизации Холокоста и апогеем пропаганды Германии.

Однако, надежды националистов на создание независимой Литвы в составе III рейха не оправдались. В сентябре 1941 года А. Гитлер произнес: «Это мы в 1918 году создали страны Балтии и Украину. Но сегодня у нас нет интереса в сохранении балтийских государств. Поэтому всю Прибалтику следует оккупировать и колонизировать часть жителей германизировать, а других выселить или уничтожить...» [2; 20].

В результате члены ВПЛ и «ФЛА», надеявшиеся на предоставление им автономии и самоуправления, были распущены. «ФЛА» удалось просуществовать чуть дольше, а конкретно до 26 сентября 1941. Бывшие ее агенты, как и остальная часть мужского

населения, призывались на службу во вспомогательную полицию. Всего из разрозненных групп было сформировано 20 батальонов шуцманов – общей численность в 13 тысяч человек, из которых 250 были офицерами [1; 43].

Несмотря на свое недолгое существование, члены фронта литовских активистов смогли произвести устрашающее количество экзекуций и актов умерщвления еврейского населения. Одним из широко известных является «Каунасских погром», осуществлявшийся членами «ФЛА» после антисоветского восстания. Особенно трагичными страницами холокоста в Литве стали события в Ковенской крепости. Слова немецкого фотографа Вильгельма Гунсилиуса: «В начале русской кампании утром 22 июня 1941 года меня со своим отрядом перевели в Гумбиннен. Мы оставались там до следующего вторника, 24 июня 1941 года. В тот день мне было приказано перебраться из Гумбиннена в Ковно с передовым отрядом. Я прибыл туда с начальником армейской части в среду утром (25 июня 1941 г.). Передо мной предстала следующая сцена: в левом углу двора находилась группа мужчин от тридцати до пятидесяти лет. Их должно было быть от сорока до пятидесяти. Их согнали вместе и держали под охраной несколько гражданских лиц. Гражданские были вооружены винтовками и носили нарукавные повязки, как это видно на сделанных мною photographиях. Молодой человек – должно быть, литовец – с закатанными рукавами был вооружен железным ломом. Он вытаскивал из группы по одному человеку и бил его ломом одним или несколькими ударами по затылку. За три четверти часа он таким образом забил до смерти всю группу от сорока пяти до пятидесяти человек. Я сделал серию photographий жертв. После того, как вся группа была забита до смерти, молодой человек отложил лом в сторону, взял аккордеон, пошел, встал на гору трупов и исполнил литовский государственный гимн. Я узнал мелодию, и прохожие сообщили мне, что это национальный гимн. Поведение присутствующих мирных жителей (женщин и детей) было невероятным. После того, как каждый был убит, они начали хлопать в ладоши, а когда заиграл государственный гимн, они стали петь и хлопать в ладоши» [7].

Таким образом, из показаний немецкого фотографа можно сделать вывод, о степени жестокости литовских активистов. По сей день, с трудом удастся установить личностей учинившее такое злодеяние. Касательно вышеизложенных событий существует версия, что убийцей являлся Юозас Лукша под псевдонимом «Даумантас». В дальнейшем он станет одним из организаторов лестных братьев [8].

Примечательно то, что экзекуции со стороны литовских коллаборационистов зачастую приводили в недоумении немецких солдат, прибывавших в Каунас. Об отношении солдат вермахта к преступлениям литовцев, можно узнать из показаний солдата 562-го взвода 16-й немецкой армии Карла Редера. Из показаний Карла Редера: «Я служил в 562-м

взводе 16-й немецкой армии. Патрулируя Ковно, я наткнулся на толпу, которая собралась на одной из площадей города. Я припарковал машину и залез на крышу машины, чтобы посмотреть, что происходит. Я видел, как несколько литовцев держали в руках орудия, которыми они жестоко избивали людей, пока те не падали безжизненными на землю. Подойдя к месту происшествия, я увидел, что пятнадцать человек получили тяжелые ранения; остальные лежавшие на земле были уже мертвы. Я был фотографом-любителем и сделал два снимка этого причудливого «события» со своей точки обзора на крыше моей машины. Прежде чем я успел сделать что-то еще, появился офицер и сказал, что мне нельзя фотографировать такие события. Он снял с меня камеру, но, к счастью, мне удалось незаметно снять с нее пленку, когда я передавал ее ему. На сделанных мною фотографиях отчетливо видно, как пятеро литовцев с орудиями в руках избивают лежавших на земле евреев. Также видны несколько членов Добровольческого патруля «Белой повязки». Они затаскивали жертву за жертвой во двор, где другие литовцы нападали на них, и злобно избивали их до смерти. «Я покинул место происшествия примерно через десять минут. Проходившая группа солдат вермахта подошла к забору, чтобы посмотреть, что происходит. Однако сами они не участвовали в убийствах. Никто из нас не мог поверить своим глазам. Я не видел там ни эсэсовцев, ни СД. Я могу определить точное место, где я припарковался, по фотографиям, сделанным Гунсилиусом. Лужи между разбросанными по земле трупами – это кровь; остальная часть двора была затоплена водой.» [7].

Всего по данным источника в ходе погромов в Каунасе с 25 по 28 июня 1941 г. погибло около 3800 евреев и 1200 в других регионах [8].

Экзекуции, проводимые литовскими пособниками в начале войны, явно устраивали сотрудников немецких зондеркоманд. Данный факт, подтверждает отчет руководителя 3-й оперативной команды о решении еврейского вопроса в Литве. Слова из отчета: «Я могу сегодня утверждать, что цель решить еврейскую проблему в Литве выполнена оперативной командой 3: В Литве больше нет евреев, кроме тех, кто нужен для работы и их семей. Это: в Шауляе 4500 чел., в Каунасе 15 000, в Вильнюсе 15 000. Эти евреи и их семьи ни в коем случае не должны быть расстреляны. Цель сделать Литву свободной от евреев была достигнута только благодаря действиям моторизованного полицейского отряда, составленного из отборных людей под командованием оберштурмфюрера СС Хаманна, который смог наладить тесное сотрудничество с литовскими партизанами и компетентными гражданскими службами. В Рокискисе 3208 чел. пришлось транспортировать 4 км до того места, где они были ликвидированы. Чтобы сделать эту работу за 24 часа, пришлось использовать 60 литовских партизан из 80, которые были в наличии. Оставшиеся, которых приходилось все время сменять, вместе с моими людьми выполнили всю работу. Акции в

самом Каунасе, где в нашем распоряжении находилось мало-мальски достаточное количество обученных партизан, можно рассматривать как парадные расстрелы...» [3; 22-23].

Как уже было сказано, в оккупированных Германией областях вспомогательная полиция была подразделением подчиняющейся администрации Рейха. Литва в этом плане не стала исключением и с 14 сентября 1941 г. литовская полиция была передана в подчинение руководителю немецкой полиции Л. Высоцки. Директором департамента полиции со стороны литовцев был назначен В. Ривейтис [2; 56].

Вспомогательная полиция, представляла собой сложную структуру, однако общие черты были присущи каждому подразделению. Сотрудникам полиции выдавалось специальные разрешения на ношения оружия. На левом рукаве обязаны всегда иметь белую широкую повязку с надписью «*Polizei – Policija*». Выезжая за город или городок на дуло винтовки обязательно надевали белую тряпку или платок для узнаваемости и идентификации среди немецких солдат. Временной полиции носить униформу было запрещено. Обязательным требованием являлось здороваться с немецкими офицерами, унтер – офицерами и даже с солдатами снимая шапку и поднимая вытянутую правую руку перед выше уровня плеча [2; 52].

Особым подразделением являлась «Еврейская полиция безопасности». Ее создателем являлся заместитель Адольфа Эйхмана, гауптштурмфюрер СС Алоис Бруннер. В свое время, он занимался депортацией берлинских евреев в гетто на восток. К концу 1939 года, в Литве еврейская община составляла 70 тысяч человек. Евреи носили специальные желтые нашивки со звездой Давида, и им запрещалась свобода передвижений. Если отец еврей – дети уходили вместе с ним в гетто. Если отец не еврей – дети оставались с ним жить в городе, а мать еврейка должна была отправиться в гетто. В гетто допускались органы еврейского самоуправления – юденраты. В Вильнюсе был создан первый юденрат [2; 99].

Еврейская полиция, действовала подотчётно областным комиссариатам. Основные функции еврейской полиции, заключались в следующем; охрана улиц гетто; изъятие вещей; организация облав на местных жителей. Еврейские полицейские были вооружены резиновыми палками, а командиры – даже пистолетами и ручными гранатами. Являлось абсолютной нормой, рекрутировать в еврейскую полицию самих евреев. Имело место быть, когда еврейские полицейские принимали участие в массовых расстрелах в составе зондеркоманд [2; 102].

В Октябре 1942 года по случаю приезда на территорию гетто руководителя зондеркоманды СС Мартина Вейсса, еврейские полицейские раздели прохожих, одетых в кожаные пальто для обмундирования специального отряда еврейской полиции. Экипированный отряд численностью в 22 человека произвел массовое убийство 406 евреев в

Ошмянах (Белоруссия). В данной экзекуции, участвовали семь еврейских полицейских из Вильнюсского гетто. Слова члена еврейской полиции Я. Генсаса: «Еврейская полиция спасала тех, кто должен был остаться в живых. Тех, кому жить осталось недолго, мы отобрали и пусть пожилые простят нас... Мой долг пачкать руки, потому что для еврейского народа настали страшные времена. Если уже погибло 5 миллионов человек наш долг – спасти сильных и молодых не только годами, но и духом...» [2; 106].

Еврейские полицейские Вильнюсского гетто, принимали участие в сопровождении колонн осужденных евреев в знаменитые Понары, не далеко от Вильнюса. Группа из восьми человек еврейской полиции была обязана ежедневно охранять жилой дом Мартина Вейса – главного организатора уничтожения евреев в Понарах. Я. Генсас в скором времени, стал сотрудничать с еврейским подпольем и был расстрелян в здании гестапо [2;107].

Геноцид над евреями в Понарах, стал одним из самых страшных примеров холокоста осуществлявшийся от рук литовских пособников. Наиболее многочисленные согласно источникам массовые убийства с участием литовцев производились начиная с июля 1941 по 1944 годы.

По данным экспертизы, проводившейся комиссией по расследованию злодеяний, совершенных немецко-фашистскими захватчиками в местности Понары в 1946 г, был воссоздан внешний вид данного места. Судя по данным, местность, обросшая сосняком, была расположена у шоссеной дороги, ведущей по направлению к гор. Алитус. В 1940 г. здесь было начато строительство базы для жидкого топлива, для чего было выкопано несколько огромных ям. Строительство базы не было закончено, и эти ямы гитлеровскими убийцами были использованы для закапывания трупов убитых людей. При осмотре местности, членами комиссии были обнаружены семь круглых ям и три продолговатые канавы, в которых находились трупы расстрелянных людей, одежда и ее остатки, разные вещи и документы убитых, а также кости и зола сожженных трупов. Вокруг ям и канав были найдены десять площадок, где гитлеровские убийцы сжигали трупы. Участок всей местности, на которой немецкие бандиты устраивали массовые убийства, составлял 48 608 кв. м. На воротах в лагерь, со стороны шоссеной дороги, была сделана надпись на немецком языке о том, что ввиду опасности на данную территорию запрещается вход как штатским, так и военным лицам и даже офицерам. Кто приближался к проволочному ограждению, в того, по показаниям свидетелей, сейчас же стреляли. Местность охранялась эсэсовскими и СД-частями, а также частями специальной полиции [3; 51-62] (рис.1).



Рисунок 1 – Литовцы охраняют пленных в ямах

Сохранилось описание событий от лица одного из немецких водителей в июле 1941 года, в которых он описывает как в течение нескольких дней мужчин евреев группами в сопровождение вооружённых литовцев спускали в ямы 1,5 метров в глубину. Убийства производились в количестве 400 человек в час. «Если кто-то из мужчин в яме все еще двигался, по ним производилось еще несколько одиночных выстрелов» [6].

Так же автор (водитель), приводит фрагмент диалога с одним из литовцев, осуществлявших расстрел: «Я спросил его, действительно ли он мог делать такие вещи, и указал, что евреи ничего ему не сделали. На это он ответил: «Да, после того, что мы пережили под властью советских еврейских комиссаров после того, как русские вторглись в Литву, мы больше не считаем это трудным...». За июль месяц было расстреляно около 5000 евреев, в условиях того, что практически каждый день привозилось около 300-400 человек.

Всего с конца июня 1941 г, до конца декабря в Понарах было убито не менее 48 тысяч человек. Заключительная акция 21-22 декабря 1941 г, сократила население Вильнюсского гетто до 12 000 человек. Таким образом, всего было убито от 25 000 до 30 000 Вильнюсских евреев [6].

Свидетельские показания Юхневичевой Марии Ивановны родившейся в 1895 году и проживавшей в Понарах, дают характеристику аналогичных событий, происходивших в 1943 году. Из показаний Юхневичевой М.И: «5-го апреля 1943 г. прибыл эшелон с людьми еврейской национальности. Сколько было вагонов, трудно сказать. Однако я сама видела через окно своей комнаты, как людей гнали в эту немецкую «базу» группами по 200–300 чел., между которыми были старики, женщины и дети. Были и больные, которых несли. Когда люди подошли к «базе» и увидели выкопанные ямы в лесу и, поняв, что их гонят не на работу, а на верную смерть, с криком ужаса бросились бежать во все стороны. Немцы по разбежавшимся стали безжалостно стрелять. Удалось ли кому-нибудь спастись, трудно сказать, однако убитых было очень много. Можно было видеть по краям вырытых ям

громадные кучи одежды, снятой с евреев. До расстрела немцы лучшую одежду снимали, а всех убитых они зарывали в те же ямы» [3; 54-55].

Спецификой подобных мест смерти является то, что немцы до конца скрывали их существование от горожан, проживающих в Вильнюсе. Для этого производились процедуры сожжения. Свидетель Зайдель Матвей Федорович, родившийся в 1925 г., и проживающий в Вильнюсе, был одним из участников сожжения. Из показаний Зайделя М.Ф.: «В сентябре 1943 г. меня арестовало гестапо, и я просидел 4 недели. В октябре 1943 г. меня отвезли на железнодорожную станцию Понары и поместили в бункер. Здесь немцы нас использовали для приготовления дров и сжигания трупов. В декабре 1943 г. мы были окованы в цепи и стали сжигать трупы. Вначале клали дрова, а потом трупы людей до 100 человек, обливали керосином и бензином, а затем опять накладывали трупы. Таким образом сложили около 3000 трупов, обложили кругом дровами, залили нефтью, с четырех сторон положили зажигательные бомбы и подожгли. Этот костер горел 7–8 дней. Среди груды трупов я опознал мать и сестру своего товарища Ковманского. Среди этих трёх тысяч сжигаемых большинство были евреи. На другом костре было сложено около 2000 трупов, по большей части красноармейцев и офицеров, а также 500 трупов монахов и ксендзов. Всего было сложено 19 костров. На этих кострах сжигали мужчин, женщин и детей. Потом нас заставляли собирать кости сожженных трупов, например зубы, кольца (перстни) и т. п. Сжигание мы продолжали по апрель месяц 1944 г., когда мне удалось бежать из Понар. За пять месяцев немцы уничтожили около 80–90 тысяч трупов» [3; 56-57].

Таким образом, все то, что рассказали свидетели, подтвердило исследование местности в Понарах, произведенное после освобождения Красной армией Вильнюса и его окрестностей. Судя по документам, найденным в одежде, большинство убитых принадлежало к еврейской национальности, остальные были поляки, русские и литовцы. На некоторых трупах найдены предметы католического и православного религиозных культов.

Комиссия, основываясь на тщательном ознакомлении с фактами истребления мирных советских людей, установила:

1. Массовое уничтожение людей в Понарах систематически проводилось немецко-фашистскими захватчиками с июля 1941 по июнь 1944 г.

2. Уничтожение населения совершалось всевозможными зверскими способами: расстрелом, пытками, избиениями и закапыванием полуживых людей в землю.

3. С целью скрыть свои злодеяния гитлеровские бандиты устраивали их откапывание и последующее сжигание на специально устроенных для этого кострах. Сжигание начали осенью 1943 г. и продолжали до начала лета 1944 г.

4. Учитывая огромное количество сожженных человеческих костей, рассыпанных по поверхности всей площади, занимаемой лагерем, обнаруженные в ямах еще несожженные трупы расстрелянных людей и свидетельские показания, общее количество трупов определяется не менее ста тысяч человек [3; 60-61].

Отдельного рассмотрения требуют действия литовских батальонов, действовавших за пределами Генерального округа Литвы. Наиболее подробно, отражено в историографии участие литовцев 12-го литовского полицейского батальона под командованием А. Импулявичуса в Минско-Барановичском районе [2; 180] (рис.2).



Рисунок 2 – Казнь в Минске 17-летней Марии Брускиной, 16-летнего Владимира Щербацевича (на снимке) и еще десяти подпольщиков

Батальон первоначально нес охранную и караульную службу и находился в распоряжении 11-го немецкого резервного полицейского батальона. Принимал участие в карательных акциях против партизан и в уничтожении еврейского населения. Любопытным является тот факт, что немецких комиссар Слущкого округа Хинрих Карл 30 октября, писал рапорт, в котором осуждал жесткие убийства Слущких евреев, осуществленные литовцами из этого подразделения. В Минске с октября 1941 по март 1942 гг. ими было уничтожено тысячи мирных жителей и более 9000 военнопленных. Для устрашения населения их вешали на улицах Минска не только взрослых, но и подростков, подозревавшихся в связях с антигитлеровских подпольем [5; 29].

Не смотря на всю алчность солдат, мобилизовавшихся добровольно в ряды подобных подразделений, полноценного литовского легиона СС на территории Литвы сформировать не удалось. Специфика легионов заключалась в том, что в них могли служить благонадёжные и расово-пригодные. Компании по набору добровольцев проводились в 1941 г. Из 5010 удалось 1093. Рейхскомиссариат, пытался всячески удовлетворить националистические круги обещаниями, вернуть национализированную частную собственность при советской власти лицам, вступившим в ряды. Несмотря на это, существовавшее на тот период времени «Литовское самоуправление» выступило против данной сделки и согласилось бы на нее с

условием предоставления независимости Литве. Германия, разумеется, не хотели идти на данные уступки. Процент явки призывников колебался от 20% до 30% [5; 30-31]. Данный факт говорит о том, что многие из них предпочитали уходить в лесное подполье.

В завершении можно отметить, что тема холокоста в Литве продолжает вызывать общественный резонанс. В этой связи, мы считаем данную тему далеко не исчерпанной. Отношение литовского населения к своему горькому прошлому, может послужить основой для дальнейших исследований.

#### Список источников

1. Север, А. Опыты Сталина с "пятой колонной" / А. Север. – М.: Алгоритм, 2016. – 467 с. – Текст: непосредственный.
2. Станкерас П. Литовские полицейские батальоны, 1941-1945 гг. / П. Станкерас. – М.: Вече, 2009. – 297 с. – Текст: непосредственный.
3. Трагедия Литвы: 1941-1944 годы. Сборник архивных документов. – М.: Европа, 2006. – 400 с. – Текст: непосредственный.
4. Ауров, О.В. Накануне Холокоста: Фронт литовских активистов и советские репрессии в Литве, 1940-1941 гг.: Сборник документов / Сост. А.Р. Дюков. – М.: Фонд "Историческая память", 2012. – 534 с / О. В. Ауров. – Текст: непосредственный // Журнал российских и восточноевропейских исторических исследований. – 2014. – № 1(5). – С. 172-175.
5. Крысин, М.Ю. Почему не был создан Литовский легион СС? Провал мобилизации 1943 года в Литве / М.Ю. Крысин. – Текст: непосредственный // Военно-исторический журнал. – 2013. – № 1. – С. 29-33.
6. Ponary – The Vilna Killing Site. Prototype for the Permanent Death Camps in Poland. – Текст: электронный // Holocaust Education & Archive Research Team. – 2010. – URL: <http://www.holocaustresearchproject.org/einsatz/ponary.html> (дата обращения 12.05.21).
7. The Massacres in Kovno Reports and Eyewitness Accounts. – Текст: электронный // Holocaust Education & Archive Research Team. – 2010. – URL: <http://www.holocaustresearchproject.org/einsatz/kovnomassacres.html> (дата обращения 12.05.21)
8. Душанский Нахман Ноахович, продолжение. Вторая часть интервью. Посмертная публикация [Интервью и лит.обработка Г. Койфман]. – Текст: электронный // Я помню. – 2010. – URL: <https://iremember.ru/memoirs/nkvd-i-smersh/dushanskiy-nakhman-noakhovich-prodolzhenie/> (дата обращения 12.05.21).

УДК 37.037.1

Сорокин В. А.<sup>1</sup>, Карась Т. Ю.<sup>2</sup>

## СОДЕРЖАНИЕ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ИГРОВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССОВ

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, slava.sorokin.777@mail.ru

<sup>2</sup>ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, KarasTY@yandex.ru

*Ключевые слова:* спортивная тренировка; спортивные игры; бадминтон; физическая подготовка; технико-тактическая подготовка; психическая подготовка; специально-подготовительные упражнения.

*Аннотация.* В статье представлено содержание педагогического исследования, основанного на применении специально-подготовительных и собственно-соревновательных упражнений с использованием игрового метода на уроках физической культуры по разделу "Спортивные игры" (футбол) у учащихся среднего школьного возраста. Представлены доказательства эффективности экспериментальных комплексов игровых заданий, направленных на развитие физических качеств и формирование двигательных умений и навыков футбола у учащихся 6 класса.

Ученые В.И. Абросимова, Е.Г. Митрофанов утверждают, что в последние годы особое внимание специалистов привлекает проблема совершенствования форм физического воспитания и содержания предмета «Физическая культура», в части обеспечения высокого уровня физической подготовленности как признака здоровья подрастающего поколения.

Актуальность работы связана с тем, что здоровье – одна из важнейших жизненных ценностей человека, залог его долголетия и благополучия. Последние годы наблюдается увеличение количества школьников, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Адаптация этих школьников к интеллектуальным, физическим и нервным нагрузкам становится актуальной проблемой, требующей в школе своего решения на протяжении всех лет обучения. Общее снижение психосоматического здоровья школьников должно привести к комплексному системному пути укрепления здоровья, основанному на глубокой дифференциации, выборе лечебных педагогических технологий, форм организации учебного процесса, дозирования учебных нагрузок с учетом многих факторов. Важная роль в решении этой проблемы принадлежит физическому воспитанию. Основы здоровья закладываются в

детстве. Любое отклонение в развитии организма, любая более или менее серьезная болезнь в детском, подростковом или юношеском возрасте сказывается на состоянии взрослого человека [3].

Таким образом, на современном этапе успешное обеспечение прочного фундамента общих и специальных знаний, умений и навыков возможно лишь при условии достаточно высокого уровня здоровья, поэтому развитие физической активности и позитивное отношение к предмету «Физическая культура» с использованием игрового метода остается актуальной задачей [4].

В методическом плане актуальность данного исследования связана с необходимостью разработки эффективных комплексов упражнений по игровому методу в учебном процессе по предмету «Физическая культура».

В социальном плане актуальность исследования связана с необходимостью повышения уровня физической подготовленности школьников.

Проблему изучения структуры и содержания учебного процесса учащихся за последнее десятилетие рассматривали В. Я. Игнатьева, А. В. Федотова, Г. А. Лисенчук, Ю. Н. Ключев, Ю. Д. Железняк, Ж. Л. Козина и др.

Цель исследования: повышение эффективности учебной деятельности на уроках физической культуры по разделу «Футбол».

Объект исследования – урочные занятия по предмету физической культуре.

Предмет исследования – содержание уроков физической культуры игровой направленности у учащихся 6 классов.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретико-методические основы общеобразовательного процесса по предмету физическая культура.
2. Проанализировать авторские и рекомендуемые программы по физической культуре.
3. Выявить и систематизировать комплексы игровых заданий, на уроках по физической культуре, раздел «Футбол».

Методы:

1. Анализ научно-методической литературы;
2. Педагогическое наблюдение;
3. Педагогический эксперимент;
4. Метод тестирования;
5. Методы математической статистики.

Гипотеза. Предполагается, что рассмотрение авторских и рекомендуемых программ для общеобразовательных школ по предмету «Физическая культура» позволит систематизировать комплексы упражнений по футболу в рамках урочной деятельности для учащихся шестых классов.

База исследования: исследование проводилось на базе МОУ СОШ №4 г. Комсомольска-на-Амуре.

В данном научном исследовании при использовании метода тестирования были предложены следующие контрольные упражнения из статьи доктора педагогических наук, профессора В.И. Ляха из журнала «Теория и практика физической культуры» и P. Hirtz с соавт. (1985 г.).

1. Бег по обручам с ведением мяча на время.
2. Удар мячом в цель.
3. Бег к «пронумерованным» мячам на время.

В педагогическом эксперименте приняло участие 20 испытуемых среднего школьного возраста. По результатам начального тестирования (таблица 1) группа из 20 человек была разделена на две подгруппы – на экспериментальную группу и контрольную группу.

Таблица 1 – Показатели вводного тестирования учащихся в начале эксперимента

Тесты		КГ	ЭГ	Разница		Р
		М ± m	М ± m	Ед.	%	
1	Бег по обручам с ведением мяча на время (секунды)	18,78	18,72	0,06	0,01%	>0.05
2	Удар мячом в цель (количество очков)	10,4	10,3	0,1	0,01%	>0.05
3	Бег к «пронумерованным» мячам на время (секунды)	44,18	44,27	0,09	0,03%	>0.05

Анализ результатов тестирования учащихся КГ и ЭГ не выявил достоверных различий в показателях. Тест №1 «Бег по обручам с ведением мяча на время». Данный тест был взят для оценки способности к ритму у учащихся в футболе. Во время выполнения данного теста, учащиеся очень часто теряли мяч, при выполнении движений в обручах, не наступали двумя ногами в обруч, у 30% принимающих участие в тесте наблюдалась полная не координация действий. Показатели первоначального тестирования на 0,06 лучше в

экспериментальной группе, но данный показатель не является достоверным. Тест №2 «Удар мячом в цель». Данный тест позволяет оценить двигательно-координационные способности в аспекте дифференцированного параметра движений. При выполнении данного теста около 80% учащихся попадали в гимнастический мат, у 20% испытуемых были попадания в набивной мяч. Показатели первоначального тестирования на 0,1 лучше в контрольной группе, но данный показатель не является достоверным. Тест №3 «Бег к «пронумерованным» мячам на время». Данный тест позволяет оценить способность к пространственной ориентации. Во время выполнения, участники забывали возвращаться к набивному мячу №6, также присутствовали лишние движения участника, которые приводили к потере времени. Показатели первоначального тестирования на 0,09 лучше в контрольной группе, но данный показатель не является достоверным.

В течение педагогического эксперимента ученики в контрольной группе занимались по программе В. И. Ляха. Данная программа проводится с использованием метода строго-регламентированного упражнения интервально-прерывным методом, средства используемые на уроках представлены в виде собственно-соревновательных и специально-подготовительных упражнений из раздела футбол.

После вводного тестирования в экспериментальной группе у учащихся на уроках в водной, основной и заключительной части урока использовался игровой метод. На занятиях использовались разного рода подвижные и спортивные игры, например: «15 передач»; «Перехват мяча»; «Футбол с надувным мячом» и др. Так как занятия велись у среднего школьного возраста, а по программе Ляха В.И., средний школьный возраст закрепляет и совершенствует элементы спортивных игр. Поэтому основными методами физического воспитания на занятиях, были игровой и соревновательный метод. Однако существовал пробел в изучении отдельных элементах, в этом случае применялся метод строго-регламентируемого упражнения [1,5].

В конце педагогического эксперимента проводилось заключительное тестирование контрольной группы и экспериментальной группы, результаты зафиксированы в таблице 2.

С помощью игры «Подвижная цель» мы развивали двигательно-координационные качества учащихся, а именно: владение мячом в футболе; передвижения в футболе; отбор мяча. С помощью данной игры также воспитывалась сложная реакция выбора. Игра «Гонка мячей» была выбрана для развития отдельных компонентов скоростных способностей, так как в игре используется скорость передвижения и рывково-тормозные упражнения. Игра «Ведение мяча парами» позволяет формировать умение взаимодействия с партнером. Футбол является командной игрой и именно поэтому при выборе данной игры, мы опирались на взаимодействие отдельных игроков [2].

В составленный экспериментальный комплекс упражнений входят не только подвижные игры, но и эстафеты: «Быстрее ветра» и «Бег с мячами». Данные эстафеты направлены преимущественно на двигательные-координационные возможности учащихся, на отработку отдельных элементов техники (ведение футбольного мяча, нападающий удар), а также на воспитание скоростных качеств.

При составлении комплекса, была задействована подвижная игра «Квадрат». у С.Л. Фетисовой и А.М. Фокиной. Данная игра направлена на реализацию конкретных технико-тактических задач. Вариант игры «С указанием способа взятия ворот» будет способствовать закреплению и совершенствованию технических приемов, как отдельного игрока, так и всей команды, так как для реализации конкретных технических действий, например, «Удар с головы», необходимо получить от партнера высокую передачу мяча, благодаря этому идет совершенствование не только удара с головы у нападающего, но и высокая передача мяча у его ассистента. Один из вариантов игры «Одновременно двумя мячами» будет способствовать воспитанию сложной реакции и скорости одиночного или целостного действия.

Следует отметить, что все игры, предложенные для выполнения ученикам экспериментальной группы имели варианты (усложнение, упрощение). Основная часть подвижных игр и упражнений игровой направленности применялись в основной части урока.

В апреле 2021 года проводилось повторное тестирование по предложенным контрольным упражнениям для определения эффективности комплексов подвижных игр и эстафетных заданий (таблица 2).

Таблица 2 – Показатели заключительного тестирования учащихся в конце эксперимента

Тесты		КГ	ЭГ	Разница		Р
		М ± m	М ± m	Ед.	%	
1	Бег по обручам с ведением мяча на время (секунды)	16,81	13,57	3,24	0,5%	<0.05
2	Удар мячом в цель (количество очков)	12,8	31,1	18,3	2,4%	<0.05
3	Бег к «пронумерованным» мячам на время (секунды)	38,57	32,42	6,15	2,0%	<0.05

Анализ результатов контрольного повторного тестирования показал наличие достоверных отличий в показателях ЭГ по сравнению с КГ.

Тест №1 «Бег по обручам с ведением мяча на время». Во время заключительного тестирования экспериментальная группа показала качественный прирост с разницей в 3,24. Технические ошибки которые присутствовали во время первоначального тестирования у экспериментальной группы были устранены полностью, владение мячом позволило сократить время выполнения данного теста к минимуму, никто из участников в данной группе не получил штрафных баллов. Контрольная группа улучшила свой показатель с 18,78 на 16,81, данный прирост можно соотнести к частичному исправлению допущенных ошибок при первоначальном тестировании.

Тест №2 «Удар мячом в цель». Во время заключительного тестирования качественный прирост показала экспериментальная группа с разницей на 18,3. Точность попадания в набивной мяч показало около 75% участников экспериментальной группы, благодаря чему показатель вырос с 10,3 до 31,1. Контрольная группа показала прирост с 10,4 до 12,8.

Тест №3 «Бег к «пронумерованным» мячам на время». Во время выполнения заключительного тестирования показатели в экспериментальной группе выросли с 44,27 до 32,42, а в контрольной группе с 44,18 до 38,57. Качественный прирост экспериментальной группы с разницей на 6,15. Данный прирост связан с реакцией выбора, которая активно воспитывается во время игровой деятельности

Основываясь на данных, которые занесены в таблицу 1 и в таблицу 2, можно сделать вывод о том, что применение специально подобранных упражнений игровой направленности на уроках физической культуры способствовали эффективному воспитанию физических качеств, формированию двигательных умений и навыков, необходимых для учащихся 6 класса по разделу «Футбол».

#### **Список источников**

1. Ашибоков, М.Д. Футбол : учебное пособие / М.Д Ашибоков. – Майкоп: изд-во АГУ, 2012. – 28 с. – Текст : непосредственный
2. Капустина, Ю.Н. Использование игровых технологий как средство повышения мотивация к урокам физической культуры / Ю.Н. Капустина. – Текст : электронный // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С.10-11.
3. Кураш, В.П. Футбол в физическом воспитании школьников / В.П. Кураш, С.К. Городилин. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы здорового образа жизни в современном обществе: Тез. международной научно-практической конференции. – Минск, 2003. – С. 259.

4. Лёвин, А.С. Программа секции «Футбол» (спортивно-оздоровительное направление) для учащихся 6-7 классов / А.С. Левин . – Текст : электронный // Инфоурок. – Портал для учителей. – 2015. – URL: <https://infourok.ru/rabochaya-programma-sekcii-futbol-v-shkole-1402298.htm> (дата обращения 29.09.2020)

5. Селуянов, В.Н. Футбол. Проблемы технической подготовки : монография / Силуянов В.Н., Шестаков М.П., Диас С., Ферейра М. – М.: ТВТ Дивизион, 2014. – 1-4 с. – Текст : непосредственный

6. Швыков, И.А. Спорт в школе: футбол / И.А. Швыков. – Терра-Спорт, 2002. – 144 с. – Текст : непосредственный

© В. А. Сорокин, Т. Ю. Карась, 2021.

УДК 32.329.329.8

Фартушенко И. И.

## ОСОБЕННОСТИ ПАРТИЙНОЙ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, Fartushenko2000@mail.ru

*Ключевые слова:* политические партии; российская партийная система; партийное строительство; многопартийность; общественно-политические объединения и движения

*Аннотация.* Рассматривается становление партийно-политической системы России в период демократизации государства и общества на рубеже XX–XXI вв. Затрагиваются процессы партийного строительства и развития многопартийности. Уделяется внимание формированию законодательной базы развития партийно-политических процессов. Рассматриваются особенности становления российской избирательной системы, послужившей основанием современных электоральных циклов в Государственную думу РФ. Особое внимание уделяется становлению российской партии власти

Изучение политической системы современной России невозможно без рассмотрения роли в ней политических партий, в том числе в преддверии выборов в Государственную Думу в сентябре 2021 года.

Партийная система современной России прошла сложный и длительный путь. В истории нашей страны были различные периоды. Первым опытом партийного строительства, был конец XIX – начало XX века. Этот период характеризовался возникновением первых политических партий, наделенных внятной программой четким уставом и строгой иерархией. Первыми крупными игроками на политической арене были представители левых партий Партия Социалистов Революционеров (Партия СР или Эсеры) и Российская Социал-Демократическая Рабочая партия (РСДРП), разделенная по идеологическим соображениям на два крыла: большевиков (лидер В.И. Ленин) и меньшевиков (лидер Ю.О. Мартов). В 1917 году политическая жизнь в России была представлена множеством политических партий, однако они прекратили своё существование в начале 20-х годов XX века. Длительное время в нашей стране сохранялась однопартийная система. И только в конце 80-х годов XX века в России стала вновь формироваться многопартийность.

В настоящее время в России существует множество политических объединений, принимающих участие в политической жизни страны, например, Либерально-

демократическая партия, Коммунистическая Партия, Партии Единая России и другие. Современная многопартийность тоже находится в состоянии развития.

В годы политических преобразований, осуществленных М.С. Горбачевым, была отменена 6 статья Конституции 1977 года закреплявшая за КПСС право руководящей и направляющей партии. Период с 1985 по 1991 проходил под лозунгами гласности перестройки и нового политического мышления. Государство постепенно стало возвращаться к многопартийности.

Первой «оппозиционной» партией, образованной в 1988 году, был «Демократический союз», возглавляемый Е. Дебрянской и В. Новодворской. В апреле того же года возникли политические движения в Прибалтике: Саюдис (Литва) Народные Фронты в Эстонии и Латвии. Они стали первыми независимыми массовыми организациями.

Либеральное крыло в этот период представляли Демократический Союз и Демократическая Партия России Н. И. Травкина, созданная в мае 1990 года. Социалисты и социал-демократы были объединены в «Социалистической партии», «Социал-демократической ассоциации и «Социал-Демократической Партии России». Анархисты объединились в «Конфедерацию анархо-синдикалистов» и «Анархо-Коммунистический революционный Союз». Национальные партии сперва формировались в республиках Прибалтики и Закавказья. В январе 1990 была создана «Демократическая платформа в КПСС», отстаивавшая необходимость коренных преобразований внутри коммунистической партии и ее дальнейшего превращения в парламентскую партию. Вслед за ней в КПСС возникли и другие течения. Однако, руководство партии категорически отвергало любые попытки реформирования, что, в дальнейшем, и привело партию к краху и предопределило ее гибель. Наряду с демократической платформой в партии возникли и другие течения, в результате чего XXVIII съезд партия КПСС встретила в состоянии раскола. За короткий срок численность партии сократилась до 15 миллионов членов. Организационно размежевать все существующие в КПСС течения планировалось на XXIX съезде, запланированном на сентябрь 1991 года. Однако этого так и не произошло на фоне августовских событий 1991 года.

Политический инсульт (самоликвидация) Коммунистической Партии Советского союза на несколько лет выбил ее с политической арены. В борьбу за ее влияние и власть, включились десятки партий и партийных блоков. Многие из них стремительно создавались и так же быстро самоликвидировались, являясь партиями-однодневками, как, например, «Партия Любителей Пива». Тогда же сформировались и основные «политические гиганты», противостояние которых мы можем наблюдать и сегодня.

В апреле 1990 г была образована Либерально-демократическая партия России (лидер В.В. Жириновский). В том же году возник блок ЯБЛ, будущая партия «Яблоко» (лидер Г. Явлинский). В феврале 1993 на политическую арену вернулась КПРФ под руководством Г. Зюганова. 12 декабря 1993 года состоялись первые с 1917 года многопартийные парламентские выборы. На них 35 избирательных объединений заявили о намерении участвовать в выборах, но лишь восемь из них смогли преодолеть необходимый барьер в 5% и создать фракции в государственной Думе. Прежде чем приступить к детальному рассмотрению темы необходимо определить, что представляет собой партийная система и какие существуют разновидности.

Партийная система представляет собой набор устойчивых связей и отношений между партиями, участвующими в осуществлении политической власти.

Партийные системы противостоят беспартийным системам, которые существуют сегодня в таких штатах, как Катар, Кувейт, Ливия, Нигерия, Оман. В основе типологии партийных систем лежит ряд критериев. Одним из основных качественных критериев является тип политического режима, в котором функционирует партийная система. В соответствии с этим критерием партийные системы делятся на демократические, авторитарные и тоталитарные. В то же время в политологии наиболее распространенный критерий типологии партийных систем является количественным. Исходя из этого, итальянский политолог Дж.-Вот. Сартори оправдал классификацию партийных систем с семью элементами: односторонняя система; система с партией, осуществляющей гегемонию; система с доминирующей партией; двухпартийная система; ограниченная система плюрализма; система экстремального плюрализма; атомизированная система. Партийная система с одной партией характеризуется тем, что эта партия здесь монополизирует политическую деятельность. Он превращается в правящую власть государства. Основные политические решения принимаются партией. По сути, партия объединяется с государством. Другие стороны запрещены. Такая система на Кубе, в КНДР, до недавнего времени это имело место в Советском Союзе, Румынии, Албании.

Партийная система с партией, которая выполняет гегемонию. Такая система была в большинстве бывших социалистических стран Восточной Европы. В ГДР, НР, НДП утверждение у власти одной партии (коммунистической) не сопровождалось запретом других.

Эта система характеризуется тем, что хотя формально несколько политических партий функционируют в стране, но только одна из них находится у власти. Другие партии поддерживают его, не допуская никакой оппозиции (в настоящее время такая система

работает в Китае, где есть еще четыре политические партии, кроме отдела, ориентированного на политическую власть).

Система с доминирующей партией характеризуется тем фактом, что, хотя возможности всех сторон одинаковы (это законно), одна сторона остается у власти довольно долго. До недавнего времени это были Либерально-демократическая партия Японии и национальный конгресс Индии.

В рамках двухпартийной системы, независимо от количества партий в стране, только две являются ключевыми и способны изменять друг друга у власти. Классическим примером такой организации являются США, где Республиканская и Демократическая партии периодически заменяются у власти. В стране есть и другие партии, но они не оказывают существенного влияния на политическую жизнь.

Система умеренного плюрализма является одним из видов партийной системы, основной характеристикой которой является ориентация всех ее составных партий на участие в правительстве. Различия в части идеологического фокуса этих партий незначительны. Это страна, где существует такая система-это Канарские острова. Система экстремального плюрализма. Этот тип многопартийной системы отличается, во-первых, тем, что в нее входят партии, выступающие против существующей социально-политической системы страны; во-вторых, потому что оппозиционные партии распределены по двум сторонам от правительства. Они критикуют правительство справа и слева, а также резко критикуют друг друга. В-третьих, в такой системе одна или группа сторон занимает позицию «центра».

Атомизированная партийная система. Это многопартийные системы с десятками и даже сотнями партий (Боливия, Малайзия). В частности, следует отметить, что важную роль в политических системах играют оппозиционные партии, которые различаются в зависимости от поставленных целей. Непримируемая оппозиция выступает против существующей социально-политической системы, меняется ее главная задача, и такая оппозиция недовольна любым правительством, действующим в рамках существующей системы.

Оппозиция направлена против определенного правительства, но лояльна к правительственной системе. Конструктивная оппозиция поддерживает некоторые правительственные мероприятия и одновременно критикует других.

Таким образом, партийные системы представляют собой набор прочных связей и отношений сторон разных типов друг с другом, а также с государством и другими институтами власти.

Завершая рассмотрение такой обширной темы необходимо сказать пару слов о том, какой вид приобрела политическая система Российской Федерации на современном этапе выделить ее характерные особенности и обозначить тенденции развития.

После распада Единого Советского государства 15 новоиспеченных правопреемников принялись адаптироваться к изменившимся условиям и перестраивать свои государства на демократических началах во многих из них сложилась многопартийная система (Партийная система Беларуси представлена 15 политическими партиями. в Узбекистане официально зарегистрированы 5 в Киргизии официально зарегистрированы 224 политические партии. В Казахстане официально зарегистрированы 6 политических партий. Однако реальной властью во всех этих государствах обладает только одна партия: Партия власти. Во всех обозначенных государствах после крушения единого СССР руководящие посты заняли местные руководители, все они были выходцами из КПСС. В некоторых государствах такое положение сохранялось несмотря на сменяемость власти (Украина до 2014 года).

Среди политологов нет единой точки зрения касательно политической системы современной России, однако очевидно, что партийная система Российской Федерации имеет ряд общих черт с партийными системами стран СНГ, о которых будет сказано ниже.

С началом 2000-х гг. партийное строительство исполнительной власти интенсифицировалось и постепенно заменило собой партийное строительство как таковое. Основными факторами административного партогенеза стали укрепление вертикали власти сверху и понимание правящей элитой необходимости блокирования социально-политического развития по либерально-демократическому сценарию [2]. Уже к середине первого десятилетия XXI в. состояние партийной системы России стабилизировалось, и именно тогда – как полагают некоторые ученые, мнение которых мы разделяем, – окончательно сложились политическая система и политический режим России. Процесс перехода от «избыточной демократии» к сегодняшнему узкому политическому спектру был относительно коротким, поскольку политическая элита, сопровождающая В. Путина во власти, последовательно и вместе с тем интенсивно вела политику построения «управляемой демократии», или, «авторитарной модернизации с социал-либеральной окраской» [2] Т. В. Растимешина отмечает парадоксальное состояние партийной системы современной России.

С одной стороны, партии являются институтами реальной политики лишь номинально, фактически, они отстранены от реального влияния на государственную политику. Партии не являются институциональными посредниками между социальными группами и государством. Но, с другой стороны, партии стали профессиональными организациями по лоббированию интересов определенных социальных групп, представители

которых используют ресурсы самих партий для контроля над происходящими политическими событиями и влияния на действия других политических субъектов.

Данная точка зрения несомненно имеют право на существование, однако, рассмотрение темы было бы не полным без указания того факта, что в Российской Федерации на сегодняшний день сложилась партийная система имеющая ряд общих черт с партийными системами стран СНГ и бывшего СССР.

Для подтверждения данного тезиса прежде всего необходимо обратиться к расстановке политических сил в РФ и бывших союзных республиках. На данной диаграмме представлены результаты выборов в первую государственную думу РФ 1993 представленные на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты выборов в Государственную думу 1 созыва 1993 года

На диаграмме мы можем наблюдать противостояние 7 независимых политических партий.

Похожую картину мы можем наблюдать и в 1995 г. (рисунок 2).

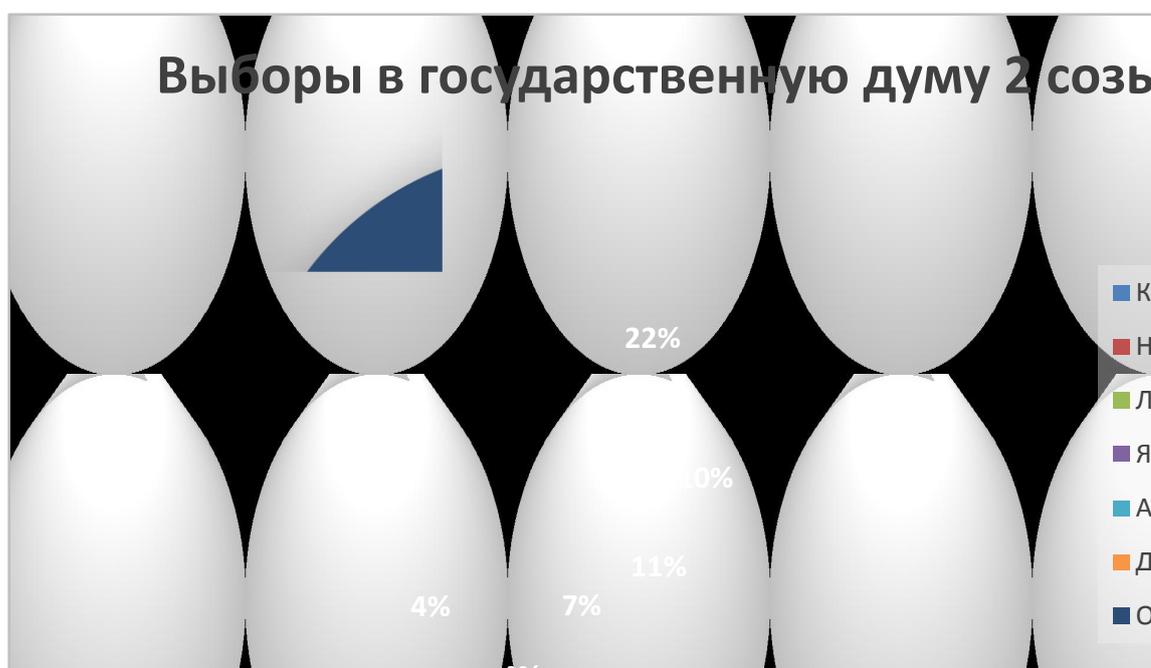


Рисунок 2 – Результаты выборов в Государственную думу 2 созыва 1995 года

После отставки президента РФ Бориса Ельцина и прихода к власти Президента Владимира Путина меняется и расстановка политических сил, и выборы в государственную думу 4 созыва закрепляют гегемонию Единой России (рисунок 3).

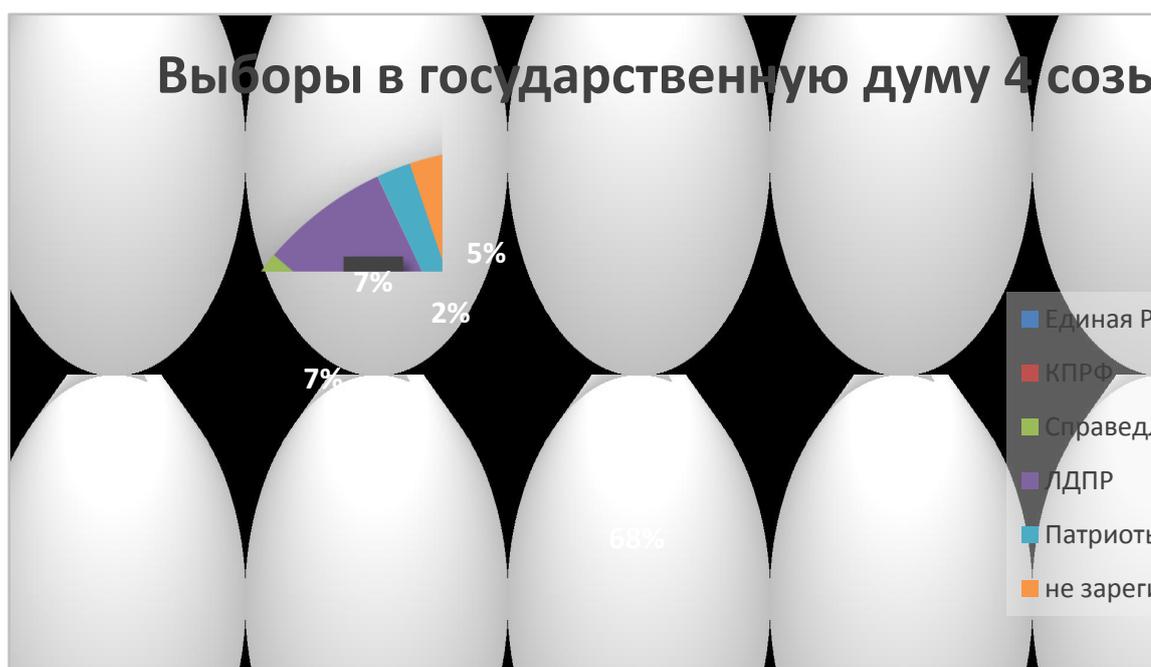


Рисунок 3 – Результаты выборов в Государственную думу 4 созыва 2003 год [8]

В выборной компании 2003 года приняли участие 22 избирательных объединения. Пятипроцентный барьер преодолели лишь 3 партии: Единая Россия КПРФ и ЛДПР и один

партийный блок «Родина». Такие известные партии как «Яблоко», «СПС» и «Аграрная партия» потерпели поражение. В декабре 2004 г. в Федеральный закон от 11 июля 2001 г. «О политических партиях» были внесены существенные изменения. В частности, минимальная численность членов партии была увеличена с 10 до 50 тыс. Кроме того, теперь партия должна иметь свои региональные отделения не менее чем в половине субъектов РФ с численностью не менее 500 человек в каждом. Начиная с 1 января 2007 г. партии, не отвечающие требованиям закона, подлежали ликвидации по суду. Был также повышен порог прохождения в Государственную Думу с 5 до 7 процентов, отменены графа «Против всех» и минимальный порог явки.

В выборах 2007 года в Государственную Думу приняли участие 14 партий: «Единая Россия», «Справедливая Россия», КПРФ, ЛДПР, Союз правых сил, «Яблоко», «Патриоты России», «Гражданская сила», Аграрная партия, «Зеленые», «Народный союз», Демократическая партия, Партия мира и единства, Партия социальной справедливости. В ходе выборов и подсчета голосов были определены следующие результаты: «Единая Россия» – 64,3 % (315 мест в Думе), КПРФ – 11,57 % (57 мест), ЛДПР – 8,14 % (40 мест), «Справедливая Россия» – 7,74 % (38 мест). Результаты выборов 2007 года представлены на Рисунке 4 [9].



Рисунок 4 – Результаты выборов в Государственную Думу РФ 2007 года

Именно тогда сложилась привычная нам на сегодняшний день расстановка политических сил в РФ.

Однако выборы Президента 2018 года и последующие за ними изменения в основном законе Российской Федерации позволяет нам сделать вывод об определенных изменениях во всех сферах жизни российского общества. А говоря об изменениях в обществе, мы не можем обойти вниманием политическую сферу, немаловажным элементом которой является партийная система. Вот почему рассмотрение темы в настоящий момент изучение ее истоков и современного состояния несомненно является актуальным. Сделать выводы о партийной системе Современной России мы можем, обратившись к результатам выборов и составу действующей государственной Думы 7 созыва (рисунок 5), а также выборам Президента марта 2018 года.



Рисунок 5 – Результаты выборов в Государственную думу 7 созыва 2016 год [7]

Обратимся теперь к результатам выборов Президента 2018 года (рисунок 6) [6].

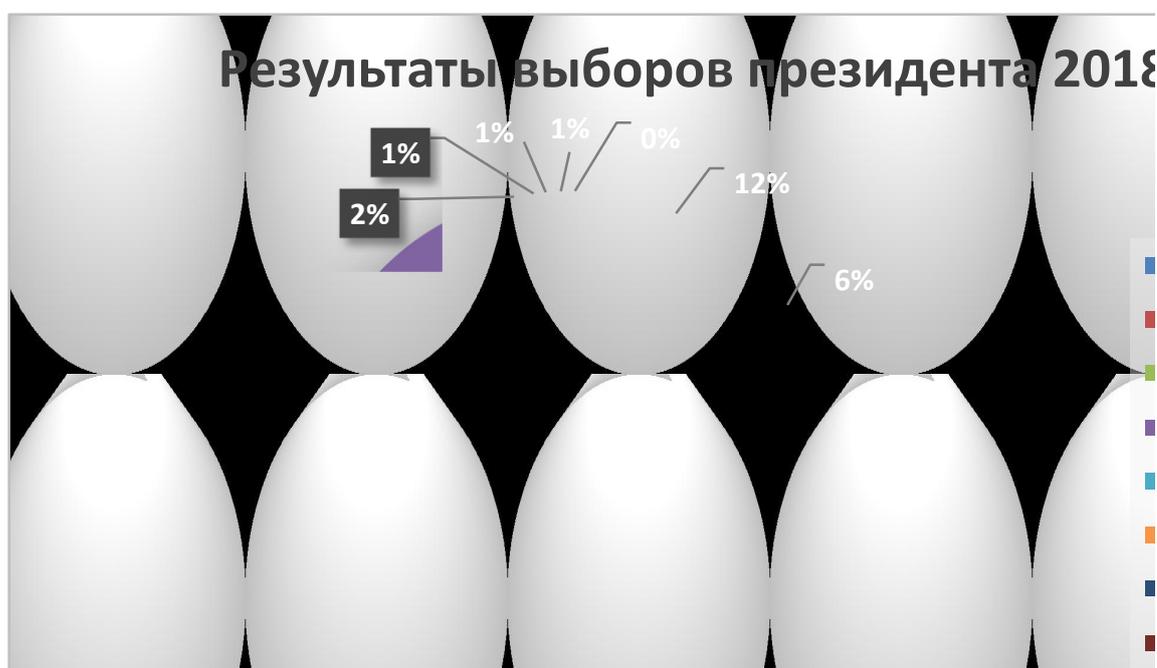


Рисунок 6 – Результаты выборов президента 2018

Анализ данных диаграмм позволяет выделить характерные особенности партийной системы современной России, а именно:

1) одна из особенностей российской партийной системы состоит в том, что партия, имеющая возможность использовать «административный ресурс», так называемая «партия власти», неизменно пользуется успехом у избирателей. Судьба таких партий непредсказуема. Лишившись административного ресурса, они, как правило, распадаются. Например, такая участь постигла бывшую проправительственную партию «Наш дом – Россия», которая, лишившись поддержки, распалась в 2001 г. Но возможен и другой вариант: используя административный ресурс в борьбе с оппонентами и в вовлечении в свои ряды чиновников карьеристов, партия власти может трансформироваться в партию монополиста типа КПСС;

2) наличие контролируемой оппозиции. Несомненно, в РФ существует как легальная оппозиция, представленная другими партиями, такими как КПРФ, ЛДПР и т.д., а также «несистемная оппозиция». Однако их влияние на принимаемые на государственном уровне политические решения несравнимо с правящей партией, выступающей в качестве своеобразного ядра политической системы. И, практически единолично, принимающей все решения, по большинству важнейших вопросов политической жизни страны.

Подводя итог вышеизложенному, хотелось бы подчеркнуть, что партийная система Российской Федерации, в настоящее время, представляет собой многопартийную систему, так как политическая власть представлена множеством партий от крупных (КПРФ, Единая Россия) до немногочисленных организаций с меньшим количеством членов. Все они имеют возможность оказать влияние на принимаемые политические решения, являясь социальной

силой. Однако, важно помнить, что их деятельность должна строго опираться на закон и придерживаться только законных методов и средств достижения обозначенных целей.

#### Список источников

1. Sartori G. Parties and Party System: A Framework for Analysis / G. Sartori. – Essex: ECPR Press, 2008. – Текст: непосредственный.
2. Лившин А.Я. Коммунистическая партия в системе власти в СССР / А.Я. Лившин. – DOI: 10.23932/2542-0240-2018-11-3-13-35. – Текст: электронный // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. – 2018. – Т. 11. – № 3. – С. 13-35. – URL: [https://www.ogt-journal.com/jour/article/view/311?locale=ru\\_RU](https://www.ogt-journal.com/jour/article/view/311?locale=ru_RU) (дата обращения 17.04.2021)
3. Растимешина Т.В. Партийная система современной России и особенности ее функционирования Национальный исследовательский университет «МИЭТ» / Т.В. Растимешина. – DOI: 10.24151/2409-1073-2017-3-132-138. – Текст: электронный // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2017. – № 3 (15). – URL: <http://esgi-miet.ru/images/Stati20173/132-138Rastimeshina.pdf> (дата обращения 17.04.2021)
4. Выборы в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации 1993 года. – Текст: электронный // ЦИК России: сайт. – URL: [http://old.cikrf.ru/banners/vib\\_arhiv/gosduma/1993/index.html](http://old.cikrf.ru/banners/vib_arhiv/gosduma/1993/index.html) (дата обращения 17.04.2021)
5. Результаты выборов в Думу II созыва 17 декабря 1995. – Текст: электронный // «Федеральное Собрание: Совет Федерации, Государственная Дума». – Справочник. – М., ИЭГ «Панорама», Фонд развития парламентаризма в России, 1996-2000. Электронная версия / Г.В. Белонучкин. – 1996-2000. – URL: <http://www.politika.su/fs/gd2rezv.html> (дата обращения 17.04.2021)
6. Особое мнение члена Центральной избирательной комиссии Российской Федерации Е.И. Колюшина о Протоколе Центральной избирательной комиссии Российской Федерации о результатах выборов Президента Российской Федерации (подписан 23 марта 2018 года, к Протоколу приобщается Сводная таблица Центральной избирательной комиссии Российской Федерации о результатах выборов Президента Российской Федерации) / Е.И. Колюшин. – Текст: электронный // ЦИК России: сайт. – URL: <http://www.cikrf.ru/analog/prezidentskiye-vybory-2018/itogi-golosovaniya/opinion.pdf> (дата обращения 17.04.2021)
7. Выборы депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации седьмого созыва. – Текст: электронный // Выборы, референдумы и иные формы прямого волеизъявления: сайт. – URL: [http://www.vybory.izbirkom.ru/region/region/izbirkom?action=show&root=1&tvd=100100067795854&vrn=100100067795849&region=0&global=1&sub\\_region=0&prver=0&pronetvd=0&vivid=100100067795854&type=242](http://www.vybory.izbirkom.ru/region/region/izbirkom?action=show&root=1&tvd=100100067795854&vrn=100100067795849&region=0&global=1&sub_region=0&prver=0&pronetvd=0&vivid=100100067795854&type=242) (дата обращения 17.04.2021)

8. Выборы в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации 2003 года. – Текст: электронный // ЦИК России: сайт. – URL: [http://cikrf.ru/banners/vib\\_arhiv/gosduma/2003/](http://cikrf.ru/banners/vib_arhiv/gosduma/2003/)

9. Выборы депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации пятого созыва. – Текст: электронный // Выборы, референдумы и иные формы прямого волеизъявления: сайт. – URL: [http://www.vybory.izbirkom.ru/region/region/izbirkom?action=show&root=1&tvd=100100021960186&vrn=100100021960181&region=0&global=1&sub\\_region=0&prver=0&pronetvd=null&vibid=100100021960186&type=242](http://www.vybory.izbirkom.ru/region/region/izbirkom?action=show&root=1&tvd=100100021960186&vrn=100100021960181&region=0&global=1&sub_region=0&prver=0&pronetvd=null&vibid=100100021960186&type=242) (дата обращения 17.04.2021)

© И. И. Фартушенко, 2021.

УДК 373.1.02:372.8

Филатова М. А., Французова Н. Н.

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

*Ключевые слова:* метод проектов, творческая активность, мотивация, интерес, творческое мышление, межкультурное взаимодействие, межпредметные связи, ключевые компетенции.

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу использования метода проектов с целью развития творческой активности учащихся при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе. Автор раскрывает понятие проектной методики и делает попытку доказать, что они способствуют развитию индивидуальных особенностей личности, получению самообразования, развитию критического и творческого мышления. В статье представлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы автора, доказывающий убедительность сделанных выводов.

В настоящее время насущным требованием к обучению является построение личностно-ориентированной педагогической системы, поиск и развитие задатков и способностей, заложенных природой в каждом обучающемся.

Этому требованию как нельзя лучше отвечают современные педагогические технологии практической направленности и, в частности, метод проектов.

Метод проектов – это система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов [1].

Приобретая все большую популярность, метод проектов получил широкое применение в педагогике двадцатого века, был и продолжает оставаться предметом исследований многих ученых и научных деятелей. Значительное количество исследований посвящено использованию метода проектов в обучении иностранным языкам. Среди них – научные работы Н.Ю. Абышевой, Т.В. Березиной, Е.С. Полат и других исследователей. В.В. Малая исследует метод проектов как средство развития творческих способностей.

В основе использования метода проектов лежат три базовых принципа:

- свобода ребенка;

- взаимодействие его с группой детей;
- гибкое распределение учебного времени.

П.К. Энгельмейер вводит понятие «творческая личность» и определяет его следующим образом «творческая личность есть прогрессивный элемент, дающий всё новое» [4].

В педагогической литературе творчество или творческая деятельность определяется как деятельность, дающая новые, впервые создаваемые оригинальные продукты, имеющие общественное значение (В.И. Андреев, Ю.Л. Козырева, Ю.Н. Кулюткин и др.). Исследователи (Л.К. Веретенникова, С.Г. Глухова, П.Ф. Кравчук и др.) рассматривают сущность творчества как через личность, ее характеристики, так и через процессы, имеющие место в творческой деятельности.

Важнейшие условия формирования творческой активности учащихся – содержание изучаемого материала, характер деятельности. Формирование творческой активности взаимосвязано с развитием самостоятельности. Творческая активность предполагает максимальное проявление индивидуальности. Основные компоненты творческой активности учащихся:

- потребности, интересы, склонности к творческой деятельности;
- преобразующие отношения к изучаемым предметам, объектам;
- готовность к преобразующей деятельности;
- эвристический потенциал;
- сама преобразующая деятельность [2].

Творческая учебная активность – это субъективная сторона учебного труда школьника, отражение потребностей, интересов, способностей, волевых усилий, эмоционального отношения.

Системообразующий элемент творческой активности – мотивация, которая достигается с помощью использования метода проектов.

Обращение к этому методу обусловлено тем, что он дает возможность сосредоточить внимание обучаемого не на самом иностранном языке, а на проблеме, переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный, исследовать и размышлять над решением проблем на иностранном языке [3].

В ходе нашего исследования мы провели опытно-экспериментальную работу, цель которой заключалась в изучении влияния проектной методики на развитие творческой активности учащихся в процессе обучения иностранному языку. Экспериментальной базой явились учащиеся 11 класса муниципальной общеобразовательной школы № 31 г. Комсомольска-на-Амуре. Учащимся было предложено ответить на вопросы анкеты. Нами были получены следующие результаты.

На этапе формирующего эксперимента с целью определения динамики развития творческой активности школьников на уроках иностранного языка с использованием метода проектов нами был проведен итоговый срез в контрольной и экспериментальной группах, в ходе которого учащимся было предложено ответить на вопросы анкеты, аналогичной анкете констатирующего эксперимента. Рассмотрим полученные данные по некоторым вопросам:

На вопрос «Нравится ли вам заниматься работой над проектами на уроках иностранного языка?» в экспериментальной группе «Да» ответили на 13 % больше, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе лишь на 3 % больше.

Отвечая на вопрос «С какими типами проектов Вы знакомы?», в экспериментальной группе «Творческие задания (выпуск стенгазет, постеров, драматизации т.д.)» выбрали на 3 % больше учащихся, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе лишь на 1 % больше.

На вопрос «Какие из типов проектов Вам нравится выполнять больше всего?» в экспериментальной группе «Практико-ориентированный проект» выбрали на 6 % больше респондентов, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе лишь на 2 % больше, однако в экспериментальной группе «Доклады и сообщения» выбрали на 11 % меньше учащихся, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе лишь на 9 % меньше.

Анализируя ответы на вопрос «Помогает ли Вам создание проектов на уроках иностранного языка в развитии творческой активности?», мы видим, что в экспериментальной группе «Да» ответили на 13 % больше опрошенных, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе лишь на 1 % больше, соответственно ответ «нет» стал менее востребованным.

При анализе ответов на вопрос «Какие творческие навыки помогло Вам развить участие в разработке проектов?» мы отмечаем, что в экспериментальной группе ответ «вербальная (словесная) креативность» отметили на 4 % больше, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе результат остался прежним; количество выбравших «беглость в обработке материалов» увеличилось в экспериментальной группе на 4 %, а в контрольной группе данный ответ никто не выбрал.

На вопрос «На какую тему Вы хотели бы выполнять проекты?» в экспериментальной группе «на темы, связанные со школьной жизнью» ответили на 6 % больше опрошенных, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе результат лишь на 2 % больше. На вопрос «Какую форму защиты проектов вы бы предпочли на итоговом занятии по изученной теме?» в экспериментальной группе «защиту проекта» отметили на 13 %

больше учащихся, чем на этапе констатирующего эксперимента, а в контрольной группе результат лишь на 3 % больше.

Итак, изучив проблему применения метода проектов на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе с целью развития творческой активности учащихся, мы пришли к выводу о том, что данная инновационная технология, являясь личностно-ориентированной технологией XXI века, становится все более востребованной в системе образования, в том числе, по причине ее ярко выраженной творческой, гуманистической и социальной направленности, что во многом способствует развитию творческой активности учащихся при изучении иностранного языка в общеобразовательной школе. Об этом свидетельствуют и данные нашей опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, использование метода проектов на уроках иностранного языка является эффективным помощником учителя, а также позволяет развить творческую активность учащихся.

#### **Список источников**

1. Давыдов, В.В. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – Т.1. – Москва: Большая Российская Энциклопедия, 1993. – 607 с. – Текст: непосредственный.

2. Клюкина, Е.В. Развитие творческой активности подростков в условиях дополнительного образования: магистерская диссертация / Е.В. Клюкина. – Пермь: ПГГПУ, 2015. – 92 с. – Текст: непосредственный.

3. Щеголева А.В. Использование проектов на занятиях по английскому языку как условие творческой самореализации курсантов / А.В.Щеголева. – Текст: непосредственный. // Сборник научных статей IX Международной научно-практической конференции «Научные чтения имени профессора Н.Е. Жуковского»19-20 декабря 2018 года. – Краснодар: Издательский Дом – Юг, 2019. – С. 62-68.

4. Энгельмейер П.К. Теория творчества / П.К. Энгельмейер. – 2-е изд. – Москва: Изд-во ЛКИ, 2007. – Текст: непосредственный.

© М. А. Филатова, Н. Н. Французова, 2021.

УДК 377.5

Чикачёва М. О.<sup>1</sup>, Ланина С. Ю.<sup>2</sup>

## ПРАВОВЫЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<sup>1</sup> ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,  
г. Благовещенск, Россия, chिकासаheva.iro@mail.ru

<sup>2</sup> ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,  
г. Благовещенск, Россия, swetl.lanina@yandex.ru

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, педагогическое сопровождение.

*Аннотация.* Статья посвящена правовым и теоретическим основам организации педагогического сопровождения инклюзивного образования. Рассмотрены основные правовые документы на основании которых осуществляется инклюзивное образование. Перечислены основные требования необходимые для реализации инклюзивного образования.

В настоящее время, государство уделяет большое внимание вопросам, связанным с образованием детей, имеющих ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ) и детей – инвалидов. Такие дети часто нуждаются в определенном, особом внимании, психолого-педагогической помощи и специальном образовании, соответствующем их потребностям. Но самое главное, что они нуждаются в социализации, которая может быть реализована по средствам включения их в общеобразовательный процесс. Инклюзивное образование позволяет организовать такую социализацию. Само понятие инклюзивное образование можно определить как форму обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях» [1].

В соответствии с Конвенцией о правах инвалидов, инклюзивное образование является гарантией получения людьми с ОВЗ образования. В соответствии с частью 1 статьи 24 Конвенции о правах ребёнка на основе равных возможностей, государство – Российская Федерация взяло на себя обязательство по реализации инклюзивного образования для детей – инвалидов [2]. Для людей с особыми потребностями, детей-инвалидов, необходимо создавать специальные условия для обучения в образовательных учреждениях, а именно создавать доступную среду в учебные заведения, разрабатывать новые методики обучения,

адаптированные учебные планы, периодически проводить повышение квалификации педагогических кадров и многое другое.

Обществу необходимо проводить различие понятий «общеобразовательный процесс» и «инклюзивное образование», так как при организации инклюзивного образования люди с особыми образовательными потребностями проходят обучение в общеобразовательном учебном заведении и адаптируются к общепринятой системе образования, которая в свою очередь остаётся неизменной для всех участников образовательного процесса.

Если рассуждать о доступности и качестве обучения детей с ОВЗ и детей – инвалидов, то нужно понять сам термин «качественное образование». Если следовать законодательству Российской Федерации, то в соответствии с пунктом 1 статьи 2 Федерального закона №273-ФЗ от 29 декабря 2012 «Об образовании в Российской Федерации» образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [3]. Из понятия «образование», приведённого в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», можно сформулировать понятие, что такое «качественное образование» – это совокупность знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и (или) профессионального развития человека, с помощью квалифицированных педагогических кадров образовательных учреждений.

Считаю необходимым обратить внимание на статью 19 Федерального закона № 181-ФЗ от 24 ноября 1995 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» в соответствии с которой чётко указано, что органы, исполнительной власти в сфере образования, социальной защиты, здравоохранения, и образовательные организации обязаны проводить работу по обеспечению получения людьми с особыми образовательными потребностями общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования и среднего профессионального образования, а также высшего образования (бакалавриат, магистратура), и создать специальные образовательные условия [4]. В нормативных правовых актах Российской Федерации отсутствуют правовые нормы удовлетворения потребностей людей с особыми образовательными потребностями в получении качественного обучения на уровнях среднего профессионального или высшего образования, то есть при получении среднего профессионального образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами все принятые мероприятия по организации материально-технической

базы (пандусы, специальное оборудование для детей с разными нозологиями) соблюдены, а организация самого учебного процесса происходит при соблюдении медицинских указаний и противопоказаний. То есть фактически при получении среднего профессионального образования или высшего образования создаётся лишь часть условий при реализации Федеральных законов при организации образовательного процесса для людей с особыми образовательными потребностями, а именно создаётся материально-техническая база, а вот понятие «адаптированные образовательные программы» исключаются из образовательного процесса.

В соответствии с частью 4 статьи 43 Конституции Российской Федерации основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования. Фактически закреплённая норма в Конституции Российской Федерации говорит только о том, что люди с особыми образовательными потребностями могут получить только основное общее образование, а про дальнейшее трудоустройство таких людей правовая норма отсутствует, однако данная норма чётко указана в Федеральном законе №181-ФЗ от 24.11.1995 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», но на практике не применяется. Часть 5 вышеуказанной статьи говорит о том, что Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования, однако, как выше уже говорилось, что отсутствуют федеральные государственные образовательные стандарты для получения детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами среднего профессионального образования и высшего образования. В Российской Федерации созданы профессиональные учебные заведения, которые непосредственно специализируются на обучении детей с ОВЗ и детей – инвалидов, но эти учебные заведения не могут охватить и даже половину таких детей, так как таких учебных заведений мало, а детей с ОВЗ и детей – инвалидов с каждым годом становится все больше.

Опираясь на нормативные правовые акты Российской Федерации по реализации в Российской Федерации инклюзивного образования, хотелось бы выделить следующие требования, необходимые для решения задач, связанных с внедрением инклюзивного образования:

1) это принятие обществом инклюзивного образования (больше освещения в средствах массовой информации, проведения в образовательных организациях различных мероприятий по восприятию обществом людей с ОВЗ и инвалидностью);

2) в обязательном случае образовательное учреждение обязано заключить договор с законным представителем ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида, на оказание образовательных услуг, включающего права и обязанности обеих сторон, а со стороны

организации должны быть указаны обязательные условия такие как сопровождение, оказания различной консультационной помощи и т.д.;

3) образовательное учреждение обязано иметь в наличии методические разработки и рекомендации, примерные учебные планы, учебно-методический комплекс, дидактические материалы и в обязательном порядке проводить повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров, включённых в образовательный инклюзивный процесс, в том числе специалистов сопровождения (психологов, тьюторов и т.д.);

3) образовательные организации обязаны организовать для таких людей рабочее место, пространство, а также приобрести и использовать технические средства для конкретной категории людей.

4) образовательные организации должны подготовить качественное обеспечение образовательного процесса в среднем профессиональном образовании, которое включает в себя следующее:

- создание инклюзивной культуры в организации;
- постоянное ведение работы по информационно – просветительскому обеспечению;
- активное взаимодействие с внешними организациями и родителями;
- ведение, на постоянной основе, организационно-педагогическое обеспечение;
- обеспечение реализации образовательных программ с учётом особенностей и возможностей детей, а также с применением современных технологий образования и с дальнейшим контролем.

Социально-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями представляет собой сложный процесс, который сопровождается принятием индивидуальных особенности ребёнка, его проявления при обучении и принятии образовательной программы, включающий несколько этапов:

1. Диагностический, то есть на данном этапе необходимо изучить индивидуальные особенности ребёнка (патологии, психологическое и психическое состояние, как он преодолевал проблемы при получении основного общего образования), особенность его сопровождения с последующим составлением плана по его адаптации к учебному процессу.

2. Реализация плана мероприятий при составлении его на первом этапе входной диагностики ребёнка в образовательную среду среднего профессионального образования, в обязательном порядке с привлечением нормотипичных людей, обучающихся в данной образовательной организации.

3. При реализации плана мероприятий необходимо также определиться со спецификой и способами сопровождения детей с особыми потребностями в преодолении проблем в процессе обучения в среднем профессиональном учреждении.

4. Итогом реализации плана мероприятий по социально-педагогическому сопровождению ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида является само проявление.

Проанализировав нормативные правовые акты Российской Федерации, документы, разработанные и размещённые на сайтах средних профессиональных образовательных организация можно констатировать, что инклюзивное образование только начинает входить в среду среднего профессионального и высшего образования, при этом сталкиваясь не только с проблемами материально-технического оснащения, но и с определённым предубеждением российского общества получения полноценного и результативного образования людьми с особыми образовательными потребностями, а также применением правовой нормы дальнейшего трудоустройства таких людей.

#### **Список источников**

1. Перфильева М.Ю. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования / М.Ю. Перфильева, Ю.П. Симонова, С.А. Прушинский. – Москва: Министерство экономического развития Российской Федерации, 2012. – 60 с. – Текст: непосредственный

2. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990). – Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_9959/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/).

3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). – Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

4. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ (последняя редакция). – Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/)

© М. О. Чикачёва, С. Ю. Ланина, 2021.