



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

Вестник научного общества  
студентов, аспирантов и молодых ученых

Выпуск 3

2021

**Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых.** - 2021. – № 3. – 118 с. –  
Текст : электронный.

Периодический электронный сборник научных работ выходит 4 раза в год. Издаётся 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

Александрова Е. А. ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СЛУХОВОГО АНАЛИЗАТОРА У СТУДЕНТОВ ПЕРОВОГО КУРСА, В ЗАВИСИМОСТИ ОТ НАГРУЗКИ НА ДАННУЮ СЕНСОРНУЮ СИСТЕМУ.....	4
Будникова Д. А. МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В 9 КЛАССЕ.....	15
Букакин М. В., Шумейко А. А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ.....	20
Вахрушева В. Н. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ .....	28
Егунова Д. С. ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР .....	33
Закарявичене О. А. ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА.....	40
Киселева Д. А. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ НИТРАТОВ И НИТРИТОВ.....	46
Кришкевич А. Д. МЕТОДИКА РАЗВЕДЕНИЯ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ЧЕРЕПАХИ В ИСКУССТВЕННЫХ УСЛОВИЯХ .....	53
Кучерявая К. Д. ПОРЯДОК И УСЛОВИЯ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ В ОТНОШЕНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ .....	60
Литвинова О. Ю., Хрущ О. И. МОТИВАЦИЯ ОДОБРЕНИЯ И МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ.....	74
Мельникова А. А., Курсова И. М. РЕАЛИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ.....	79
Сол А. С. ГАЗЕТНАЯ ПЕРИОДИКА КАК ИСТОЧНИК РЕКОНСТРУКЦИИ ИСТОРИИ ГОРОДА КОМСОМОЛЬСКА-НА-АМУРЕ .....	85
Соцкова И. А. ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ .....	95
Шадрина Р. В. ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ ЖИТЕЛЕЙ ГОРОДА КОМСОМОЛЬСКА-НА-АМУРЕ И КОМСОМОЛЬСКОГО РАЙОНА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ .....	102
Французова Н. Н., Лаевская А. М. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ С УЧЕТОМ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС».....	111

УДК 612.85

Александрова Е. А.

ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СЛУХОВОГО АНАЛИЗАТОРА  
У СТУДЕНТОВ ПЕРОВОГО КУРСА, В ЗАВИСИМОСТИ ОТ НАГРУЗКИ  
НА ДАННУЮ СЕНСОРНУЮ СИСТЕМУ

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

*Ключевые слова:* слух, слуховой анализатор, шепотная речь, камертон, острота слуха.

*Аннотация.* В настоящее время в России 13 млн. слабослышащих, среди них ежегодно увеличивается контингент лиц молодого и трудоспособного возраста. В работе проводится исследование воздушной и костной проводимости у студентов 1 курса ФГБОУ ВО «АмГПУ», которая имеет важное диагностическое значение, так как позволяет определить характер повреждения слуха и причины вызывающие повреждение.

Слух является одним из ведущих дистантных анализаторов пространственной ориентации и коммуникации. Слуховой анализатор весьма чувствителен к внешним повреждающим факторам, к которым можно отнести шум, громкую музыку использование мобильного телефона. Проблема слуховых нарушений в современных условиях не потеряла своей актуальности. В России 13 млн. слабослышащих, среди них ежегодно увеличивается контингент лиц молодого и трудоспособного возраста. По данным ВОЗ, к 2030 г. более трети населения Земли будут иметь слуховые расстройства.

Основной задачей исследования слуха является определение остроты слуха, т. е. чувствительности уха к звукам разной частоты. Так, как чувствительность уха определяется порогом слуха для данной частоты, то практически исследование слуха заключается главным образом в определении порогов восприятия для звуков разной частоты.

Слуховой анализатор изучается при помощи шепотной речи (на расстоянии 5 м от испытуемого, который стоит спиной). Каждое ухо исследуется отдельно. Для исследования слуха шепотом рекомендуется использовать две группы слов: первая группа имеет низкочастотный отклик и слышна при нормальном слухе на среднем расстоянии 5 м; второй имеет высокую частотную характеристику и слышен на среднем расстоянии 20 м.

Для исследования слуха произносятся следующие слова (см. Таблицу 1).

Таблица 1 – Список слов, используемый для проверки слуха речью у студентов 1 курса

Список 1	Список 2	Список 3	Список 4	Список 5
Зайчик Часы Вова Дом Море Чашка Бык Чайка Урок Чай	Саша Окно Час Ворон Шишка Дым Часы Волк Птичка Ухо	Щи Чайка Ухо Гром Часы Урок Вова Чижик Сеть Мыло	Часы дом море Саша Рыба Ворон Окно Чашка Час Кисть	Рыба Спичка Бык Ухо Шашка Волк Сеть Часы Чижик Урок
Список 6	Список 7	Список 8	Список 9	Список 10
Дым шишка чашка часы кисть спичка мыло окно гром рыба	Урок Волк Щи Город Чай Часы Птичка Ухо Шашка море	Чай Город Окно Спичка Дом Вова Рыба Кисть Часы зайчик	Шишка Мыло Сеть Урок Чайка Щи Ворон Дым Море часы	Чижик Бык Часы Мыло Окно Зайчик Гром Город Саша час

Для придания шепоту речи более или менее постоянной громкости рекомендуется произносить слова, используя воздух, оставшийся в легких после спокойного выдоха. Практически в нормальных условиях исследования слух считается нормальным при восприятии шепотной речи на расстоянии 6-7 м. Восприятие шепота на расстоянии менее 1 м характеризует очень значительную потерю слуха. Полное отсутствие восприятия шепотной речи свидетельствует о резкой потере слуха, затрудняющей речевое общение.

При изучении слуха по речи необходимо иметь в виду, что восприятие речи – очень сложный процесс. Результаты исследования зависят, конечно, от остроты и громкости слуха, то есть от способности различать звуки определенной высоты и силы, соответствующие акустическим свойствам речи. Однако результаты зависят не только от остроты и объема слуха, но и от способности различать на слух такие элементы речи, как фонемы, слова, их сочетания в предложениях, что, в свою очередь, обусловлено степенью, которой испытуемый освоил звуковую речь.

В связи с этим, исследуя слух с помощью речи, нужно считаться не только с фонетическим составом, но и с наличием слов и фраз, используемых для понимания. Не принимая во внимание этот последний фактор, можно прийти к ошибочному выводу о наличии определенных дефектов слуха, где, по сути, этих дефектов нет, а есть лишь несоответствие речевого материала, используемого для исследования слуха, и уровень речевого развития изучаемых.

При всей своей практической значимости изучение слуха по речи не может быть принято, как единственный метод определения функциональной способности слухового

анализатора, поскольку этот метод не является полностью объективным как с точки зрения дозировки звуковой мощности, так и с точки зрения оценки звуковой мощности.

Более точный метод – исследование слуха камертонами. Вилки излучают чистые тона с постоянным шагом (частотой вибрации) каждого камертона. На практике обычно используются камертоны, настроенные на тон С (до) в разных октавах, в том числе камертоны С, С, с, с<sub>2</sub>, с<sub>3</sub>, с<sub>4</sub>, с<sub>5</sub>. Проверка слуха обычно проводится с помощью трех (С128, С512, С2048 или С4096) или даже двух (С128 и С2048) камертонов (для большей ясности камертоны обозначаются буквой, соответствующей названию тона, излучаемого этот камертон, и число, указывающее количество колебаний (С256, С1024 и т. д.) в секунду).

Исследование остроты слуха камертонами основано на том, что камертон, находящийся в состоянии вибрации, в течение определенного времени издает звуки, при этом мощность звука уменьшается по мере уменьшения амплитуды колебаний камертона и постепенно затухает.

При помощи камертонов можно исследовать остроту слуха, как по воздушной, так и по костной проводимости. Для исследования воздушной проводимости бранши приведенного в состояние звучания камертона подносят к наружному слуховому проходу исследуемого уха и определяют продолжительность звучания камертона, т. е. промежуток времени от начала звучания до момента исчезновения слышимости звука.

Исследование воздушной и костной проводимости имеет важное диагностическое значение, так как позволяет определить характер повреждения слуха: нарушается ли в этом случае только функция звукопроводящей системы или имеется повреждение звуковой системы. Для этого проводят три основных эксперимента: 1) определение длительности восприятия звука камертона при костной проводимости; 2) сравнение длительности восприятия звука камертона при воздушной и костной проводимости; 3) так называемый опыт латерализации.

1. Доводя камертон до состояния звучания, приложите ножку к макушке и определите продолжительность восприятия его звука. Укорочение костной проводимости по сравнению с нормой свидетельствует о повреждении звукопринимающего аппарата. Если звукопроводящая функция нарушена, костная проводимость удлиняется.

2. Сравнивается продолжительность звука камертона, когда он воспринимается через наружный слуховой проход (воздушная проводимость) и через сосцевидный отросток (костная проводимость). При нормальном слухе, а также при повреждении звуковоспринимающего аппарата звук через воздух воспринимается дольше, чем через кость, а при нарушении звукопроводящего аппарата проводимость костей такая же, как и у воздуха, и даже превышает ее.

3. Ножка звучащего камертона помещается в середину короны. Если у субъекта одностороннее нарушение слуха или двустороннее нарушение слуха, но с преобладающим нарушением слуха на одно ухо, в этом эксперименте отмечается так называемая латерализация звука. Он заключается в том, что в зависимости от характера поражения звук будет передаваться в ту или иную сторону. Если звукопринимающее устройство повреждено, звук будет восприниматься здоровым (или лучше слышащим) ухом, а если звукопроводящее устройство нарушено, звук будет ощущаться в больном (или хуже слышащем) ухе.

Сравнивая время, в течение которого звук камертона воспринимается исследуемым ухом, с продолжительностью звучания того же камертона для нормально слышащего уха, острота слуха для звука, излучаемого этим камертоном, равна определяется. Продолжительность звучания при нормальном слухе, или, как говорят, скорость звучания, нужно определять для каждого камертона заранее, причем отдельно для воздушной и костной проводимости. К каждому набору должны быть прикреплены числа, характеризующие скорость звука каждого камертона. Они представляют собой так называемый паспортный камертон.

Для исследования слуха шепотной речью были выбраны студенты первого курса 12 юношей и 15 девушек. Среди юношей у троих наблюдается нарушение слуха (Таблица 2).

Таблица 2 – Исследование слуха методом шепотной речи у юношей

Имя студента	Возраст	Группа слов низкой частоты		Группа слов высокой частоты	
		Правое ухо	Левое ухо	Правое ухо	Левое ухо
Андрей К.	18	норма	норма	норма	норма
Илья С.	18	норма	норма	норма	норма
Дмитрий Б.	19	норма	норма	норма	норма
Артем И.	18	норма	норма	норма	норма
Влад Ш.	23	норма	норма	норма	норма
Денис Г.	18	норма	удв.	норма	удв.
Максим П.	18	удв.	удв.	удв.	удв.
Данил Ч.	18	норма	норма	норма	норма
Степан Р.	18	норма	норма	норма	норма
Кирилл С.	18	норма	норма	норма	норма
Алексей А.	18	норма	удв.	норма	удв.

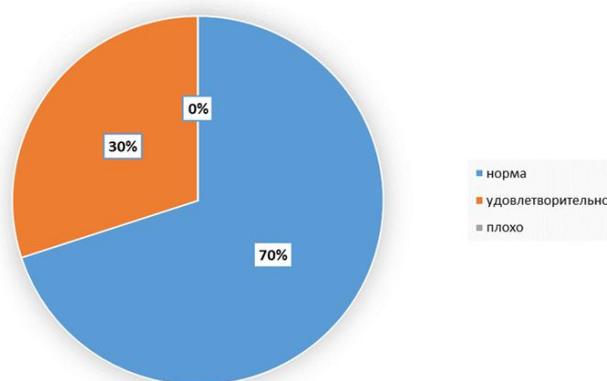


Рисунок 1 – Соотношение показателей исследования шепотной речи среди юношей, в %

Среди девушек у четырех наблюдается нарушение слуха (Таблица 3).

Таблица 3 – Исследование слуха методом шепотной речи у девушек

Имя студента	Возраст	Группа слов низкой частоты		Группа слов высокой частоты	
		Правое ухо	Левое ухо	Правое ухо	Левое ухо
Татьяна П.	20	норма	норма	норма	норма
Марина Г.	18	норма	норма	норма	норма
Анастасия К.	22	удв.	норма	удв.	норма
Ольга Д.	18	плохо	плохо	плохо	плохо
Елизавета О.	18	плохо	плохо	плохо	плохо
Вероника М.	18	норма	норма	норма	норма
Марина Н.	18	норма	норма	норма	норма
Ксения И.	19	норма	норма	норма	норма
Любовь Р.	20	норма	норма	норма	норма
Диана Л.	18	норма	норма	норма	норма
Полина К.	18	норма	норма	норма	норма
Екатерина П.	18	норма	норма	норма	норма
Любовь С.	19	норма	норма	норма	норма
Алина С.	18	норма	норма	норма	норма
Елизавета Ш.	18	норма	удв.	норма	удв.

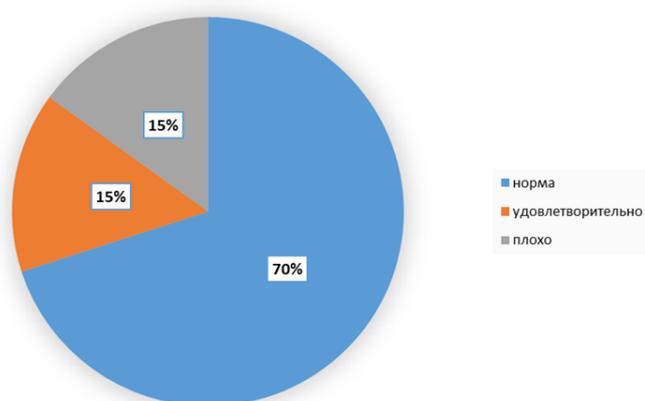


Рисунок 2 – Соотношение показателей исследования шепотной речи среди девушек, в %

По результатам исследования слуха шепотной речи среди юношей выявлено, что у 8 студентов слух в норме, у одного студента слух удовлетворителен на оба уха и у 3 студентов – удовлетворителен на левое ухо.

У девушек: 11 студентов с нормой слуха, 1 студентка имеет снижение слуха на правое ухо, 1 студентка имеет снижение слуха на левое ухо, 2 студентки имеют снижение слуха на оба уха. В процентном соотношении у юношей – 70 % имеют слух в пределах нормы. У девушек также 70 % имеют слух в пределах нормы.

Отмечено, что восприятие речи, как шепотом, так и громкой речи, хуже воспринимается одним ухом, что может свидетельствовать об общем снижении слуха на одно ухо.

Для исследования влияния громких звуков на слух были выбраны студенты первого курса: 12 юношей и 15 девушек. Среди юношей 8 человек часто слушают громкую музыку, трое студентов громкую музыку слушают редко и один человек постоянно (Таблица 4).

Таблица 4 – Исследование слуха камертоном у юношей

Студент	Темечко	Воздушное проведение		Сосцевидные отросток		Как часто испытываем слушаем музыку
		левое	правое	левое	правое	
Андрей К.	9,12	17,25	11,54	10,98	12,40	часто
Илья С.	16,53	17,34	16,00	9,90	11,37	редко
Дмитрий Б.	6,72	15,04	17,35	12,07	14,52	часто
Артем И.	7,25	16,32	15,33	12,47	10,33	Часто
Влад Ш.	5,03	18,07	14,27	15,33	16,67	Часто
Денис Г.	5,53	14,58	13,58	15,43	12,55	часто
Максим П.	5,48	15,04	14,38	13,48	14,73	часто
Данил Ч.	5,11	14,26	15,62	11,30	11,03	редко

Степан Р.	6,12	15,51	14,59	11,49	13,37	постоянно
Глеб Р.	4,78	10,00	11,25	10,88	10,67	редко
Кирилл С.	8,31	21,72	18,54	15,06	14,30	часто
Алексей С.	5,46	16,43	17,47	13,26	12,67	часто

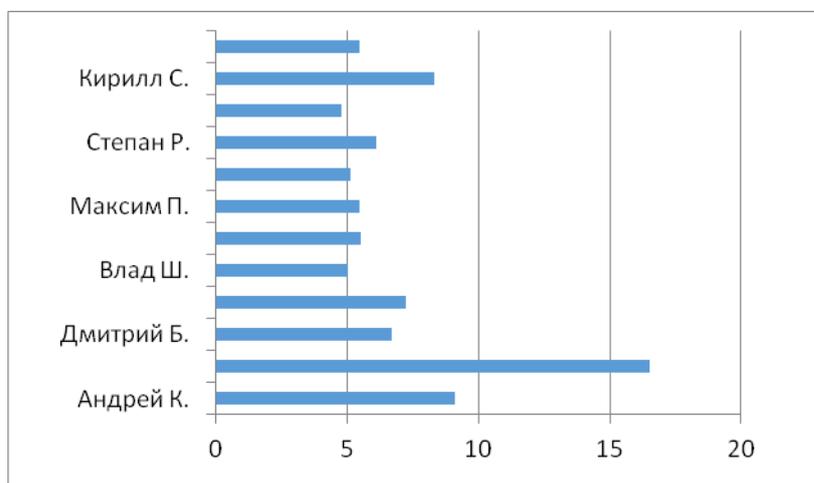


Рисунок 3 – Показатели исследования темечка у юношей, в с

Самый лучший показатель слуховой функции отмечен у Ильи С., по исходным данным он редко слушает громкую музыку, самый низкий показатель отмечен у Глеба Р. он громкую музыку слушает тоже редко. Среднее значение слуховой функции по группе равно 7,2.

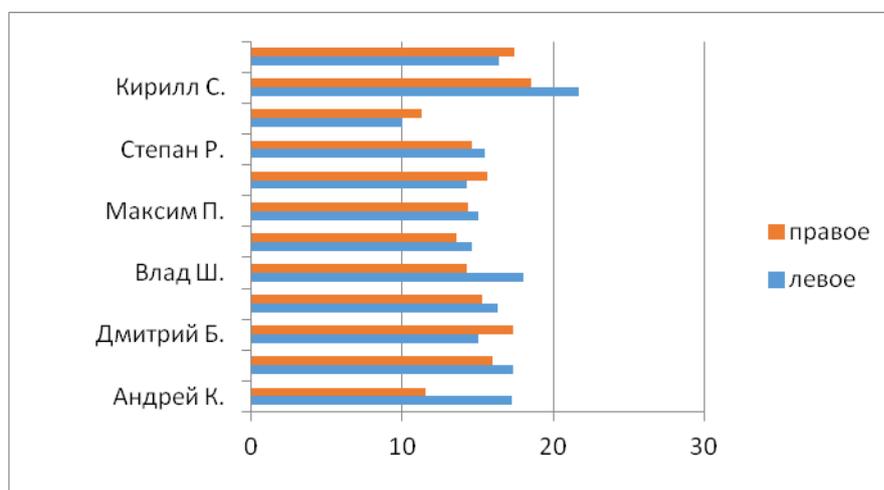


Рисунок 4 – Показатели исследования воздушного проведения у юношей, в с

Самое высокое значение у Кирилла С., он часто слушает громкую музыку, а у Глеба Р. значение самое низкое. Средний показатель по левому уху 15,9 с, по правому уху 14 с.

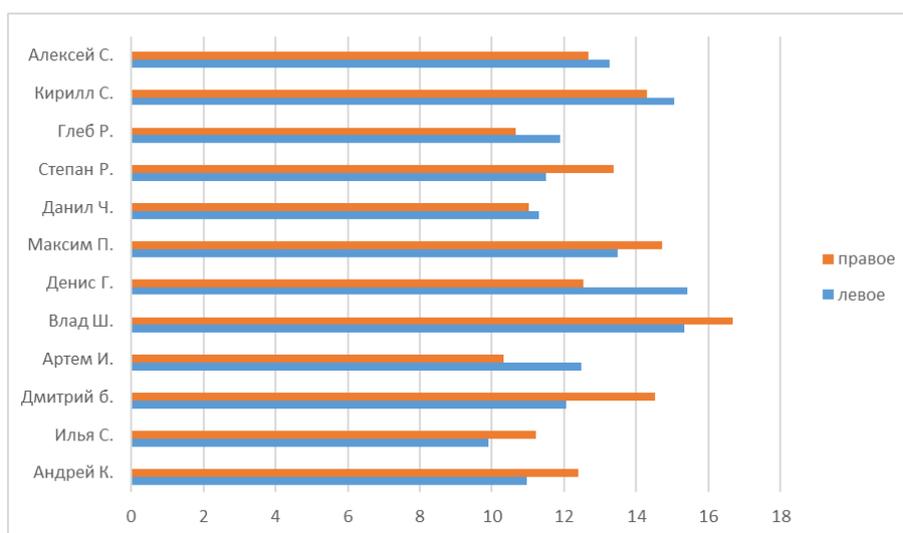


Рисунок 5 – Показатели исследования сосцевидного отростка у юношей, в с

Самый высокий показатель у Влада Ш., который часто слушает громкую музыку, самый низкий показатель у Глеба Р. и у Ильи С. Среднее значение по левому уху равно 12,6 с, по правому 12,9 с.

Исходя из имеющихся данных, мы видим, что стабильное снижение слуха по сравнению с остальными участниками группы у Глеба Р., который изначально редко слушал громкую музыку.

Среди девушек 10 слушают музыку часто, 4 человека – редко и 1 – постоянно (Таблица 5).

Таблица 5 – Исследование слуха камертоном у девушек

Студент	Темечко	Воздушное проведение		Сосцевидный отросток		Как часто испытываем слушает музыку
		левое	правое	левое	правое	
Татьяна П.	9,28	17,25	22,68	11,81	13,23	редко
Марина Г.	3,42	8,56	18,85	9,20	11,07	редко
Анастасия К.	8,05	13,8	17,76	14,14	13,32	редко
Ольга Д.	4,17	6,17	2,85	4,01	8,66	постоянно
Елизавета О.	6,62	9,19	19,51	11,76	11,35	часто
Вероника М.	4,34	13,69	13,00	6,95	6,74	редко
Марина Н.	4,37	17,14	12,48	16,72	17,48	часто
Ксения И.	3,27	11,38	10,43	12,97	15,46	часто
Любовь Р.	5,98	16,47	17,04	14,35	17,03	часто

Диана Л.	7,88	18,05	12,67	15,46	19,03	часто
Полина К.	7,35	16,72	12,06	15,73	16,45	часто
Екатерина П.	3,24	9,29	10,67	3,12	4,04	часто
Любовь С.	5,74	17,95	17,56	10,67	9,81	часто
Алина С.	8,10	16,05	15,37	13,03	16,38	часто
Елизавета Ш.	6,08	16,43	17,99	14,48	15,56	часто

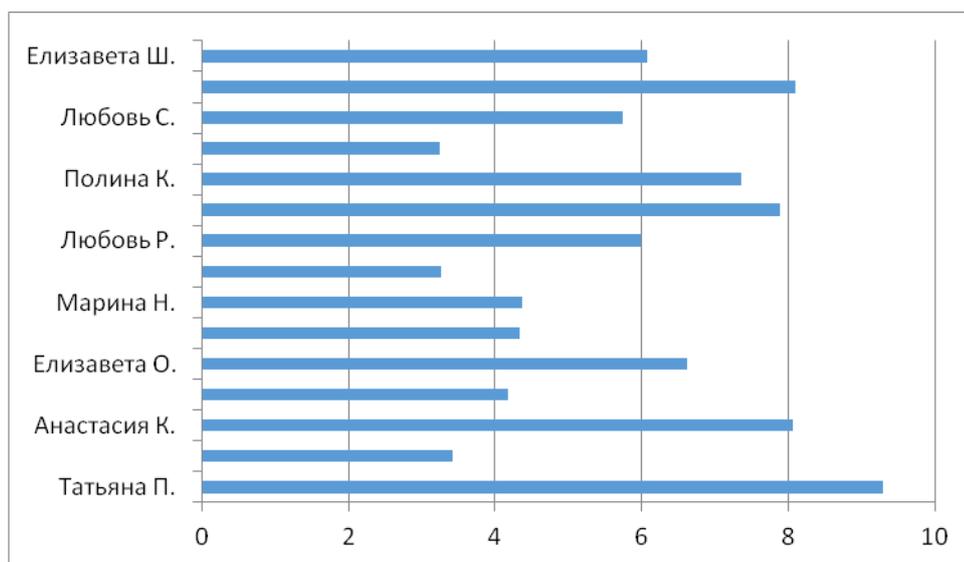


Рисунок 6 – Показатели исследования темечка у девушек, в с

Самый высокий показатель у Татьяны П. которая редко слушает громкую музыку, самый низкий показатель у Екатерины П. которая часто слушает громкую музыку. Средний показатель по группе 5,9 с.

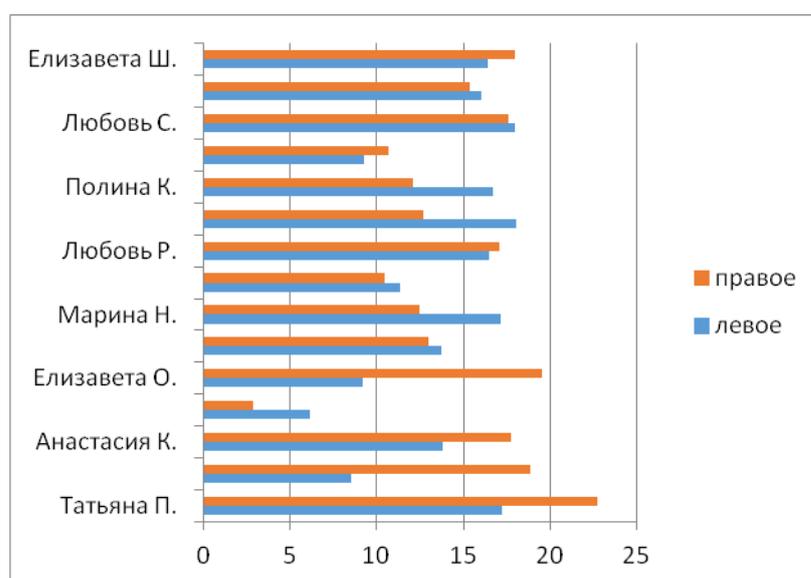


Рисунок 7 – Показатели исследования воздушного проведения у девушек, в с)

Самый высокий показатель у Татьяны П., самый низкий показатель у Ольги Д., которая постоянно слушает громкую музыку. Средний показатель по группе левого уха равен – 13,9 с, правого – 14,7 с.

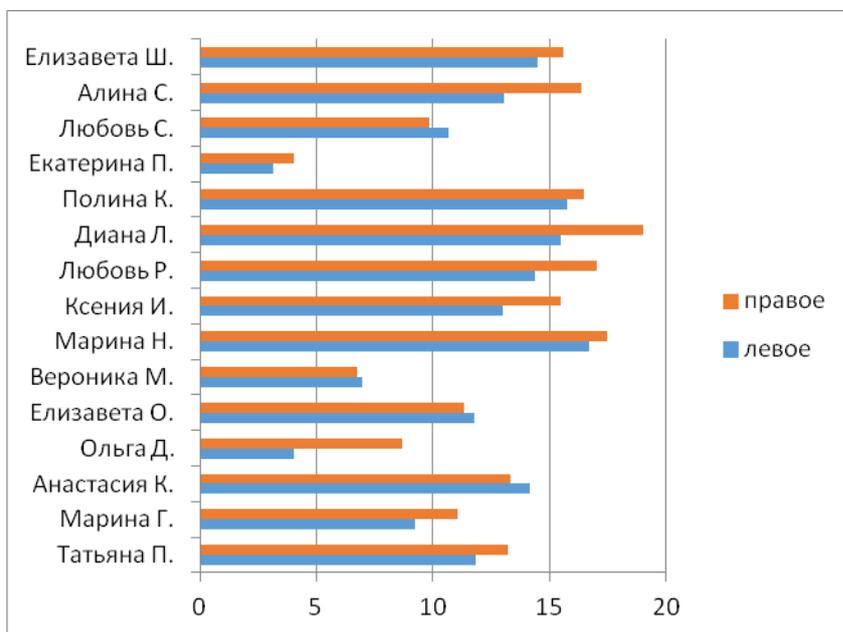


Рисунок 8 – Показатели исследования сосцевидного отростка у девушек, в с

Самый высокий показатель у Дианы Л., которая часто слушает громкую музыку, а самый низкий показатель у Екатерины П., которая часто слушает громкую музыку.

Отсюда видно, что в этой группе самые низкие значения у девушек, которые часто слушали громкую музыку, при этом показатели правого и левого уха могут сильно отличаться. Среднее значение по группе левого уха 11,6 с, правого 13,0 с.

Если сравнить показания Екатерины П. и Ольги Д., то среднее значение их слуха равно 6,0 с и 5,2 с соответственно, но при проведении первого исследования у Ольги Д. результат был «плохо». Отсюда можно сделать вывод, что стойкое снижение слуха мы видим у Ольги Д.

При исследовании можно отметить, что самый высокий показатель из группы юношей у Кирилла С. по всем трем показателям, при этом он часто слушал громкую музыку. А, самый низкий показатель у Глеба Р., который редко слушал громкую музыку.

Из группы девушек можно выделить Ольгу Д., которая постоянно слушала громкую музыку и по результатам исследования ее показатели самые низкие.

Мы так же можем сравнить две группы, юношей и девушек по проведению звука через темечко (3 – редко слушали громкую музыку, 8 – часто).

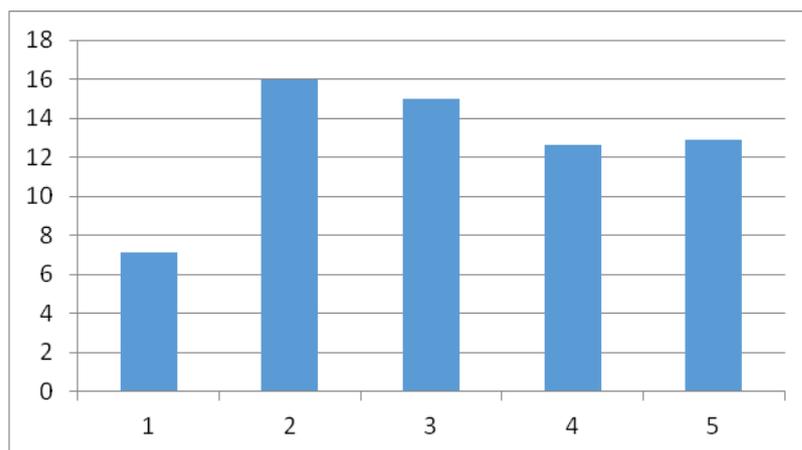


Рисунок 9 – Среднее значение среди юношей

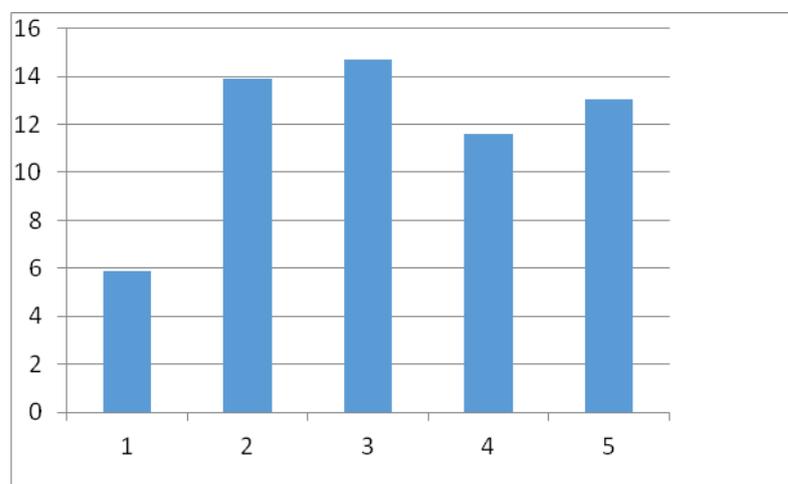


Рисунок 10 – Среднее значение среди девушек

Из рисунков 9 и 10 видно, что у юношей средний показатель выше незначительно.

Таким образом, мы выяснили, что у большинства студентов первого курса состояние слухового анализатора соответствует норме. Но, необходимо отметить, что отмечается тенденция снижения слуха в равной мере, как у юношей (30 %), так и у девушек (30). Это связано с тем, что студенты часто и громко слушают музыку в наушниках.

#### Список источников

1. Нейман Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: учебник / Л.В. Нейман, М.Р. Богомильский, под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 224 с. – (Коррекционная педагогика). – ISBN 5-691-00573-1. – Текст: непосредственный.

© Е. А. Александрова, 2021.

## МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В 9 КЛАССЕ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, dianabiohim29@mail.ru

*Ключевые слова:* биологическое образование, биологические задачи, методика, алгоритм решения, развитие, рекомендации.

*Аннотация.* Рассмотрены разнообразие и возможности использования задач в школьном курсе биологии. Умение решать задачи имеет огромное значение в непрерывном образовании. Учащиеся приобретают навыки самостоятельной работы, умение мыслить и самостоятельно находить решение. Такая работа на уроке создает условия для индивидуальной и групповой форм деятельности учащихся. Сочетание двух форм организации самостоятельной работы активизирует слабых учащихся и дает возможность дифференцировать помощь, способствует воспитанию взаимопомощи и коллективизма. Создает условия для обучения учащихся самоконтролю и самооценке.

Умение решать задачи – это объективный критерий оценки глубины усвоения материала и, одновременно с этим, развитие всех познавательных процессов у учащихся [4].

Решение задач по биологии дает возможность лучше познать фундаментальные общебиологические понятия, отражающие строение и функционирование биологических систем на всех уровнях организации жизни. Практическое применение полученных теоретических знаний во время решения задач способствует развитию логического мышления, творческого и аналитического подхода к решению разных проблем [7].

Научить решать задачи по биологии в 9 классе – одна из главных педагогических задач, которая стоит перед учителем. И поэтому педагог должен показать последовательность выполнения определенных действий.

За последние годы в биологии уделяется все больше внимания проблеме взаимосвязей между живым и неживым. При решении задач по молекулярной биологии, генетике, физиологии растений и животных, экологии, биохимии, биофизике выявляется необходимость более всестороннего изучения закономерностей процессов жизни. В связи с приближением содержания школьного учебного курса биологии к современному уровню биологической науки в дидактике биологии также усиливается внимание к установлению

последовательных связей между преподаванием биологии, химии, физики, астрономии и физической географии [3, 6].

В исследовании была поставлена цель – изучить методику решения биологических задач, включенных в программу 9 класса.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить несколько задач:

- 1) изучить разнообразие и использование задач по биологии;
- 2) рассмотреть алгоритмы и методы решения биологических задач;
- 3) провести тестовую работу и сделать анализ отношения учеников к решению задач на уроках биологии;
- 4) составить рекомендации по использованию методики решения биологических задач.

Цель биологического образования на нынешнем этапе – подготовка биологически и экологически грамотного человека, который должен понимать значение жизни как наивысшей ценности. Современный человек, независимо от того, какой вид деятельности предпочтет для себя в будущем, должен уметь строить свои отношения с природой на основе уважения к человеку и окружающей среде. Он должен обладать экологической культурой и прекрасно ориентироваться не только в биологической, но и в пограничных с ней областях знаний. Для этого необходимо знать биологические термины, понятия, теории и обязательно владеть навыками их практического применения в различных областях [3, 8].

После рассмотрения теоретического материала по методике решения биологических задач выяснилось, что в школьной программе по биологии изучается четыре основные группы задач, которые подразделяются на еще большее количество типов, в зависимости от темы [7]:

- I. Задачи по молекулярной биологии.
- II. Задачи по генетике.
- III. Задачи по экологии.
- IV. Задачи на расчет энергетических затрат человека и составление пищевого рациона.

Каждая группа задач имеет свои особенности и свои требования в теоретических знаниях, используемых при их решении.

При анализе разнообразия биологических задач и возможности их использования мы пришли к выводу, что умение решать биологические задачи является необходимостью для школьника и выпускника, так как эти умения и навыки помогают формировать когнитивные способности, заинтересованность в практической биологии, медицине, биохимии и т.п. Кроме того, умение решать задачи является неотъемлемой частью успешной сдачи ГИА.

Для каждой группы биологических задач существует своя методика решения. Основные действия, которые приведут к успешному решению задачи: внимательное прочтение условия задачи, определение тематики и типа задачи, краткая запись условия, поиск способа решения, проверка ответа. Каждому учителю необходимо уделить достаточное количество времени и внимания для разбора алгоритма решения задачи по биологии.

Разбор и решение задач по биологии осуществлялось на элективных занятиях с учениками 9 класса МБОУ СОШ с. Эворон. Анализ занятий показал, что независимо от тематики биологических задач, у учеников развивается чувство уверенности и собранности, интенсивнее начинает работать логическое мышление, внимание, память, воображение. У школьников развивается способность анализировать, выбирать правильный алгоритм решения, делать выводы. Решение задач помогают разобраться в информации о методах анализа родословной в медицинских и личных целях, научиться задумываться о профилактике наследственных заболеваний, которые можно проследить исходя из известных данных о состоянии здоровья и биологических особенностях родственников. Также процесс решения биологических задач учит составлять рацион питания на день относительно затраченной энергии во время физической нагрузки. Такие биологические задачи имеют огромное значение в жизни человека, так как тема получения и затраты энергии касается нас ежедневно.

Нами была проведена тестовая работа в 9 классе МБОУ СОШ с. Эворон с целью выявления отношения детей к процессу решения биологических задач. Анализ тестовой работы показал, что большая часть класса оценила свои теоретические знания на хорошо, это доказывает высокий уровень усвоения материала на уроках биологии. Сложнее всего ученикам дается решение задач по генетике, а легче всего по экологии и на расчет энергетических затрат. Так же для большинства учащихся лучшей формой усвоения материала является игровая форма и групповые обсуждения. Ученики считают, что данный процесс помогает лучше разобраться в изученных темах. Значит, школьники понимают, решение задач – это ответственный и важный этап процесса обучения, в котором теоретические знания можно применить на практике.

При подготовке учащихся к решению задач следует обратить внимание на формирование умения кратко, чётко, по существу вопроса устно и письменно излагать свои знания. С этой целью важно в начале использовать задачи с чёткими, немногословными формулировками, включающими понятную для школьников терминологию.

Обучению учащихся самостоятельно излагать свои мысли, выполнять задания с развёрнутым ответом способствует работа с текстом учебника и составление плана,

комментирование устных ответов товарищей, нахождение ошибок в логике рассказов на ту или иную тему.

Учителям биологии рекомендуется составлять занятия, которые предполагают решение задач в интересной форме. Детям необходимо создавать необычную ситуацию, благодаря которой они смогут получить определенные ассоциации и эмоции. Такие условия помогут лучше запомнить ребятам учебный материал.

Для успешного решения задач необходимо разбирать все возможные алгоритмы решения различных задач. Это позволит каждому ребенку сделать выбор и понять, что он самостоятельно может решить задачу «по-своему». В таком случае у школьников начинает работать логика, мышление, память, внимание, и как результат – уверенность в своих силах.

Для успешной подготовки школьников к решению задач по биологии важно в учебном процессе отрабатывать алгоритмы их решения.

В 9 классе, а далее, возможно, и в 11 некоторая часть класса проявит желание сдавать биологию. Тем более, если класс профильный. Как уже упоминалось выше, большинство задач, изучаемых в учебной программе, встречается в КИМах. С целью успешной сдачи ГИА в учебном процессе основное внимание должно быть направлено на овладение выпускниками основным содержанием курса биологии: важнейшими биологическими теориями, законами, понятиями и фактами, необходимыми для их конкретизации, разнообразными видами учебной деятельности, а также знаниями и умениями, востребованными в жизни и практической деятельности [1, 2, 5]. Необходимо уделять должное внимание особенностям оформления работ и требованиям к символике в ответах учащихся при решении биологических задач, а особенно на требование к пояснению хода решения задач [5].

Для показа разнообразия вариантов условий и решений задач, лучше использовать дополнительную литературу. Это могут быть учебники других авторов, учебники углубленного изучения, пособия для поступающих в вузы, тренировочные материалы. Такие действия помогут обеспечить разнообразие формулировок и приучить учащихся к пониманию сути задания, которая может выражаться по-разному.

Для закрепления знаний стоит регулярно проводить по пройденным темам самостоятельные работы, либо раздавать индивидуальные карточки, которые будут содержать задачи.

В заключение можно сделать вывод, что существует огромное количество нюансов, которые необходимо учитывать при решении биологических задач.

### Список источников

1. Биология: актив-тренинг: А, В, С / под ред. Г.С. Калиновой. – Москва: Национальное образование, 2014. – 224 с. – Текст: непосредственный
2. Высоцкая, М.В. Тренировочные задачи / М.В. Высоцкая. – Волгоград: Учитель, 2005. – 148 с. – Текст: непосредственный
3. Галеева, Н.Л. Сто приёмов для учебного успеха ученика на уроках биологии: методическое пособие для учителя / Н.Л. Галеева. – Москва: «5 за знания», 2006. – 215 с. – Текст: непосредственный
4. Гин, А.А. Приемы педагогической техники / А.А. Гин. – Москва: Вита-Пресс, 2002. – 86 с. – Текст: непосредственный
5. Калинова, Г.С. Как получить максимальный балл на ЕГЭ. Биология. Решение заданий повышенного и высокого уровня сложности / Г.С. Калинова, Е.А. Никишова, Р.А. Петросова. – Москва: «Интеллект-Центр», 2016. – 216 с. – Текст: непосредственный
6. Петунин, О.В. Элективные курсы. Их место и роль в биологическом образовании / О.В. Петунин. – Текст: непосредственный // Биология в школе. – 2004. – №7. – С. 17-20.
7. Пименов, А.В. Уроки биологии в 10-11 классах, развёрнутое планирование (в 2 частях) / А.В. Пименов. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 170 с. – Текст: непосредственный
8. Пономарева, И.Н. Общая методика обучения биологии / И.Н. Пономарева, В.П. Соломин, Г.Д. Сидельникова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с. – Текст: непосредственный

© Д. А. Будникова, 2021.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ  
И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

<sup>1</sup> ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, [ikar89@bk.ru](mailto:ikar89@bk.ru)

<sup>2</sup> ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, [science17@list.ru](mailto:science17@list.ru)

*Ключевые слова:* индивидуальный подход, дифференциация, индивидуальность, внутренняя дифференциация, индивидуальная особенность учеников, личность, способность.

*Аннотация.* В статье предпринята попытка раскрыть теоретические подходы к определению дефиниций «индивидуализация» и «дифференциация», описываемых в психолого-педагогической литературе. Анализируются сходство и различия между данными понятиями в различных научных источниках. Делается общий вывод о том, какое именно определение данных понятий наиболее приемлемо в образовательном процессе общеобразовательной школы.

Современная концепция модернизации российского образования развивает основные принципы образовательной политики в России, которые определены в Законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. №273-ФЗ и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации: обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образования при обеспечении государственных образовательных стандартов на основе многообразия образовательных учреждений и вариативности образовательных программ [15, 16].

Одним из первых в педагогике обратил внимание на индивидуальный подход к учащимся Я. А. Коменский, который в своем фундаментальном труде «Великая дидактика» писал, что ученики различаются своими способностями – «у одних особенности острые, у других – тупые, у одних – гибкие и податливые, у других – твердые и упрямые, одни стремятся к знаниям ради знания, другие увлекаются механической работой» [9]. Я. А. Коменский утверждал, что «ко всем способностям можно подходить с одним и тем же искусством и методом» [9]. Таким образом, педагог усматривает необходимость сочетания организации индивидуальной деятельности. Отмечая важность и целесообразность

организации учебной работы на занятиях, соблюдая правило «учить всех всему», учитывая принцип природосообразности, Я. А. Коменский впервые теоретически обосновал необходимость сочетания общеклассной и индивидуальной работы, рассматривая индивидуальный подход к обучающимся как средство продвижения каждого ученика к новым уровням развития при помощи дидактики, не ограничиваясь приспособлением содержания, методов обучения к уровню подготовленности обучающихся.

Начало теоретическому уровню разработки вопроса индивидуального подхода к обучающимся в обучении положил К. Д. Ушинский, который выдвинул идею осуществления индивидуального подхода в условиях коллективной работы, которая и сейчас остается отправной, основополагающей в педагогике, а также идея сочетания коллективных и индивидуальных форм учебной работы. Одним из путей обучения, ориентированного на личность ребёнка, является применение индивидуального подхода. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях». Это основополагающая мысль, на которой строится научный фундамент индивидуального подхода, заложена в работе К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания» [14].

Актуальность индивидуализации обучения учащихся в средней школе обусловлена большими индивидуальными различиями тех качеств школьников, от которых зависит результат обучения: уровень знаний, навыков, учебных умений и способностей, а также свойства и состояния, которые влияют именно на этого ученика и учитываются в индивидуальных случаях.

Основной задачей индивидуализации обучения является обеспечение максимально возможной глубины и овладения материалом, надлежащего развития способностей каждого ученика, сохранение, формирование и дальнейшее развитие индивидуальности, умственной самостоятельности, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность. Индивидуализация повышает личную ответственность и активность обучаемых как участников учебного процесса, развивает их творческое начало и вырабатывает навыки самостоятельного приобретения знаний.

Индивидуализация обучения – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере. Индивидуализация в образовательном процессе – это построение индивидуальных образовательных программ, которые, опираясь на возрастные возможности школьников, содержат перечень основных видов деятельности обучающихся на разных ступенях образования и перечень основных задач.

Что касается термина «дифференциация обучения», то это особая форма организации обучения с учетом типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особой организации коммуникации учителя – учеников, связывается с такой организацией учебного процесса, которая характеризуется вариативностью содержания, методов и интенсивности обучения. Исследователь проблемы Е. С. Рабунский считает, что при его использовании каждый ученик работает на уровне своих способностей, преодолевает вполне ощутимые, но преодолимые трудности в освоении материала. Наблюдения за дифференцированным обучением в школах показали, что при данном подходе учителя делят учащихся, как правило, на «сильных» и «слабых» [12].

Следует отметить, что между понятиями «индивидуализация» и «дифференциация» существует взаимосвязь, определяемая следующим соотношением: дифференциация обучения учащихся является важным условием индивидуализации всего педагогического процесса.

Анализ проблемы в научной литературе свидетельствует о том, что в практике педагогической деятельности, как правило, учитываются индивидуальные особенности определенной группы учащихся, а не отдельного индивида, в которой учащиеся обладают сходными характеристиками. Учитель может учитывать лишь те критерии, которые являются важными с точки зрения эффективности обучения (к ним относятся, например, умственные способности, особенности развития центральной нервной системы). Таким образом, индивидуальный подход реализуется в ходе не всей учебной деятельности, а лишь эпизодически.

И. Э. Унт, понимает под индивидуализацией обучения стремление к такому содержанию, технологиям и организации процесса обучения, при котором учет индивидуальных особенностей учащихся осуществляется во всех его формах и методах независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются. Унт дает определение понятия «индивидуализация обучения» через понятие «дифференциация», рассматривая дифференциацию как учет индивидуальных особенностей учеников в той форме, когда они группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения. [11].

И. Д. Бутузов, характеризуя дифференцированный подход к обучению, отмечает такую характерную сторону его осуществления, как разделение учащихся на группы по индивидуально-психологическим качествам. С дидактической точки зрения, дифференциация обучения – личностно-ориентированная система обучения на принципиально новой мотивационной основе. С точки зрения дидактического соотношения, следует понимать, что индивидуализация обучения, как принцип процесса образования, и дифференцированное обучение, как конкретная форма организации обучения,

предоставляют определенные условия для реализации этого принципа в условиях массовой школы [4].

Исследователь Е. Я. Голант в своих трудах использует только одно определение – «дифференциация» [6].

Индивидуальность объективно присуща каждому человеку. Каждому из жителей Земли принадлежит бесконечное количество свойств, качеств и особенностей. Биологическое своеобразие организма, статус человека в социуме, все то, что принадлежит отдельному человеку своеобразно, неповторимо [2].

По мнению И. И. Резвицкого, особая форма пребывания человека в общественном социуме это «индивидуальность» [13, С. 28].

Российский ученый психолог В. В. Давыдов, ориентируясь на то, как представляется системная целостность индивида, говорит об индивидуальности, как о сочетании свойств, принадлежащих определенному человеку [7].

Выдающийся советский психолог В.С. Мерлин, ориентируясь на системный подход, дает определение индивидуальности, как целостной системе особенных признаков человека, имеющей 3 уровня:

1) систему индивидных свойств организма (биохимические, общесоматические, нейродинамические свойства);

2) систему индивидуальных психических свойств (психодинамические и психические свойства личности);

3) систему социально-психологических свойств (какую социальную роль человек занимает в различных общностях) [10].

Те особенности, которые заложила в индивида природа, еще не являются достаточным основанием для формирования человеческой индивидуальности, так как их наличие не приводит к тому, чтобы человек стал самостоятельным субъектом деятельности. Родившийся ребенок также является человеческим индивидом, но про него еще нельзя сказать, что он индивидуальность. Это значит, что человек приобретает свою индивидуальность только на социальном уровне развития.

Анализируя проблему индивидуальности и дифференциации, обратимся к феномену «личность». Как писал Гегель, «личность является основным определением права: она приобретает наличное бытие преимущественно в собственности, но равнодушна к конкретным определениям живого духа, с которым имеет дело индивидуальность» [5, С. 263-264].

Личность для того, чтобы выделить свою индивидуальность придумывает себе образ, сама творит свои поступки. Так, Б. Г. Ананьев в своих трудах отмечает, что «вершиной

системы свойств человека является «личность», а «глубиной» личности является индивидуальность» [2, С. 329]. Иными словами, если не проводить связи между личностью и индивидуальностью, а рассматривать их по отдельности, это будет несуществующим феноменом. У человека, как у индивида не получится стать личностью, если он не усвоит свою социальную сущность. В свою очередь, став личностью, для обретения индивидуального бытия ему необходимо стать индивидуальностью. На основании вышесказанного можно сделать вывод, что в основе сущности личности лежит социализация, а в основе способа существования – индивидуализация. Личность объединяет в себе социальное и индивидуальное, сущность и существование.

В связи с изложенным выше, нами сделана попытка определить: какое понятие «индивидуализация» мы будем считать основным в нашей работе?

При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, охватывать все методы и формы учета индивидуальных особенностей. Также в нашем исследовании термины «индивидуализация» и «дифференциация» не будут использоваться в синонимичном значении. К примеру, А. В. Белошистая в своих работах указывает: «если понятия «дифференцированный» и «индивидуальный» подход будут разведены, то это будет являться обязательной предпосылкой организации обучающей деятельности учителя» [3].

Для рассмотрения индивидуализации необходимо использовать несколько точек зрения: 1) педагогический процесс – отвечает за отбор приемов, форм и методов обучения; 2) содержание образования – отвечает за создание программ, учебной литературы, учебных планов; 3) отвечает за формирование разных типов классов и даже школ.

Если разносить задания по уровням сложности, то это будет являться дифференциацией, а не индивидуализацией, ибо оно связано с тем, что основанием для разделения учащихся на три группы (сильные, средние и слабые) является не то, насколько похожи или отличаются индивидуальные особенности их образовательной деятельности, а то, какую успеваемость они показывают. В конечном счете, такая методика загоняет ученика в определенные рамки.

В литературе, связанной с педагогикой, разводят такие понятия как «внутренняя» и «внешняя» дифференциация. Внутренняя дифференциация – это учет индивидуальных особенностей учеников во время урока. При таком подходе понятие «дифференциация» становится сходным с понятием «индивидуализация». Приведем критерии, которые лежат в основе внутренней индивидуализации личности обучающегося: 1) ориентиром выступает то, какого уровня достиг школьник; 2) ориентируются на то, какими особенностями обладает его деятельность [1]. Также М. К. Акимовой отмечено, что чаще всего учитель выбирает первый путь – его легко реализовать через индивидуальные задания. Для учащихся со слабой

успеваемостью даются простые упражнения и задания, а для успевающих на хорошо и отлично выдаются более трудные задачи [1].

Внешняя же дифференциация подразумевает под собой объединение учащихся в отдельные учебные группы. При таком подходе для обучения разрабатываются отдельные учебные планы и программы. В педагогической дидактике выделяют также несколько типов дифференциации: 1) дифференциация по способностям (по частным способностям, по общим способностям, по неспособностям); 2) дифференциация по проектируемой профессии; 3) дифференциация по интересам [8]. Основанием для дифференциации по общим способностям являются: развитие учеников, общий уровень обученности, отдельные особенности психического развития – память, мышление, познавательная деятельность. При использовании определенных технологий обучения во время реализации внутренней дифференциации на уроках учитываются оставшиеся индивидуальные различия учеников [8].

Следует отметить, что на основании склонности учеников к различным предметам учителем реализуется дифференциация по частным способностям: одни ученики являются гуманитариями, другие предпочитают точные науки и т.д. В рамках этой группы необходимо рассматривать одаренных детей. Необходимо создавать для них комфортные условия обучения и пользоваться отдельными программами. Дифференциация по неспособностям реализуется в классах коррекционно-развивающего обучения.

В основе дифференциации по интересам находится также интерес детей к тому или иному предмету. Школы и классы, где отдельные предметы изучают углубленно, ориентированы и на такую дифференциацию. В таких школах ученики обучаются по разным причинам: кто-то нацелен уже на получение определенной профессии в будущем, а кто-то просто испытывает интерес к определенному предмету.

Таким образом, дифференциация и индивидуализация являются важнейшей формой совершенствования системы обучения в общеобразовательной школе, при которой индивидуализация обучения выступает в роли организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуальные особенности обучающихся и позволяет создать условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика, а дифференциация – форма организации учебной деятельности младших школьников, при которой учитываются их склонности, интересы, проявившиеся способности.

#### **Список источников**

1. Акимова, М. К. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. – Москва : Знание, 1992. – 77 с. – Текст: непосредственный.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев; Рос. акад. наук, ин-т психологии. – Москва : Наука, 2000. – 350 с. – Текст: непосредственный.

3. Белошистая, А. В. Индивидуальная работа с ребенком как условие развитие его личности / А. В. Белошистая. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 2000. – №4. – С. 148-153.

4. Бутузов И. Д. Дифференцированное обучение важное дидактическое средство эффективного обучения школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.00 / Бутузов Иван Дмитриевич ; Моск. обл. пед. ин-т им. Н. К. Крупской. – Москва : [б. и.], 1968. – 28 с. – Текст: непосредственный.

5. Гегель, Г. В. Ф. Сочинения : в 14-х т. / Г. В. Ф. Гегель ; пер. А. М. Воден. – Москва ; Ленинград : Государственное социально-экономическое издательство, 1935. – Том 8. Философия истории. – 468 с. – Текст: непосредственный.

6. Голант, Е. Я. Дидактические основы дифференциального обучения в советской школе / Е. Я. Голант. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы индивидуализации обучения. – Тарту, 1970. – С.4-6.

7. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретич. и эксперим. психич. исслед. / В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1986. – 239 с. – Текст : непосредственный

8 Дифференциация и индивидуализация процесса обучения. – Текст: электронный // Подготовка к экзамену по педагогике: [сайт]. – URL: <http://i-educator.ru/vopros43> (дата обращения: 27.09.2021).

9. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Под ред., с биогр. очерком и примеч. проф. А. А. Красновского. – Москва : Учпедгиз, 1955. – 651 с. – Текст : непосредственный.

10. Мерлин, В. С. Становление индивидуальности и социализация личности / В.С. Мерлин. – Текст : непосредственный // Проблемы личности: материалы симпозиума. – Москва : Ин-т философии АН СССР, 1970. – Т. 1. – С. 281-282.

11. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – Москва : Педагогика, 1990. – 192 с. – Текст : непосредственный.

12. Рабунский, Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников / Е. С. Рабунский. – Москва : Педагогика, 1975. – 184 с. – Текст : непосредственный

13. Резвицкий, И. И. Личность. Индивидуальность. Общество: проблема индивидуализации и ее социально-философский смысл / И. И. Резвицкий. – Москва : Политиздат, 1984. – 141 с. – Текст : непосредственный

14. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения [Текст] : в 6 т. / К. Д. Ушинский ; сост. С. Ф. Егоров. – Москва : Педагогика, 1990. – Т. 5. – 414 с. – Текст : непосредственный.

15. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации № 273-ФЗ : принят Гос. Думой 21.12.2012 ; одобрен Советом Федераций 26.12.2012. – Текст: электронный // Российская газета. – URL : <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 26.09.2021).

16. Национальная доктрина образования в Российской Федерации : Утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751. – Текст : электронный // Российская газета. – URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 26.09.2021).

© М. В. Букакин, А. А. Шумейко, 2021.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, malichka564@mail.ru

*Ключевые слова:* эмоциональная сфера, эмоции, развитие, интеллектуальная недостаточность, дети младшего школьного возраста.

*Аннотация.* В статье раскрывается проблема развития эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Авторы анализируют особенности эмоциональной сферы младших школьников с недостаточностью интеллекта.

Современное развитие общества, изменяющиеся социально-экономические условия, интеграционные процессы в психологической науке и практике требуют совершенствования условий изучения, обучения и воспитания детей, имеющих проблемы в развитии. Социальная адаптация и интеграция в общество умственно отсталых школьников – одно из ведущих направлений работы в области коррекционной психологии и педагогики.

Для решения этой важной задачи большое значение имеет изучение и учет особенностей эмоциональной сферы таких учащихся в практической работе с ними. Многие аспекты проблемы эмоционального развития при умственной отсталости изучены менее глубоко, чем познавательная сфера учащихся и, соответственно, требуют дальнейшего изучения. При этом важно отметить, что в настоящее время созданы все необходимые теоретические предпосылки для изучения особенностей развития эмоциональной сферы при умственной отсталости, в частности у младших школьников.

Исследованием эмоциональной сферы детей занимались С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.В. Леонтьев, Л.И. Божович, В.Н. Мясищев.

Как и при нормальном развитии, умственно отсталый ребенок проходит ряд возрастных этапов, на каждом из которых его эмоциональная сфера приобретает новые качества, изменяется соотношение между интеллектуальным и аффективным началом. Причем отличие умственно отсталых младших школьников от нормальных следует видеть не столько в особенностях самого по себе аффекта или интеллекта, сколько в своеобразии тех отношений, которые существуют между этими сферами психической деятельности.

Существенный вклад в изучение эмоционального развития при умственной отсталости внесли работы А.Н. Граборова, Л.В. Занкова, В.И. Лубовского, Н.Г. Морозовой, Ж.И. Намазбаевой, М.С. Певзнер, В.Г. Петровой, С.Л. Рубинштейна, О.Е. Фрейерова и многих других специалистов.

Как показывают исследования Г.М. Бреслава, С.Д. Забрамной, О.Е. Шаповаловой и других специалистов для эмоционального портрета младших школьников с интеллектуальной недостаточностью характерны слабость регуляции эмоций, малая дифференцированность, неадекватность эмоциональных проявлений, снижение эмоциональной активности (не всегда испытывают яркие интенсивные положительные переживания). Наблюдаются болезненные проявления чувств (дисфория, апатия, эйфория), неадекватные формы эмоционального реагирования на изменение ситуации (от пассивности и равнодушия до агрессии и враждебности), повышенная склонность к возникновению аффективных реакций, имеются трудности в распознавании эмоциональных состояний других людей.

Начало теоретического развития и изучения эмоциональной сферы личности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в отечественной психологии связано с именем Л. С. Выготского, выразившего идею о тесной взаимосвязи между интеллектуальной и эмоциональной сферами ребенка. Утверждая, что развитие детей с интеллектуальной неполноценностью осуществляется в соответствии с общими закономерностями детского развития, он подчеркивал, что при интеллектуальной недостаточности соотношение между интеллектом и аффектом у ребенка иное, чем в норме, и считал, что эта характеристика важна для понимания своеобразия его психики [1, с. 144].

На своеобразии связи интеллект и аффекта при умственной отсталости указывали Л.В. Занков, Г.М. Дульнев, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн и другие специалисты, отмечая, что взаимодействие проявляется в интеллектуальной регуляции эмоций и отражается на всех параметрах эмоционального развития учащихся.

Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью не всегда способны контролировать свои отношения, переживания, эмоциональные реакции и корректировать их сообразно ситуации. Они не оценивают возможных последствий и поэтому нередко совершают необдуманные, импульсивные поступки.

П.Я. Трошин выделяет следующие основные группы эмоций, характерные как для детей с нормальным развитием, так и для детей с отклонением в умственном развитии: чувства, связанные с физической личностью (голод, половое чувство, общие чувства, эгоистические чувства), чувства, связанные с социальной личностью (социальные и

нравственные эмоции, начиная с первичной симпатии и материнских чувств), и, наконец, чувства, связанные с духовной личностью (интеллектуальные, эстетические).

По мнению С. Я. Рубинштейна, младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью имеют незрелую эмоциональную сферу и отличаются по характеру чувств: некоторые поверхностно переживают все жизненные события, быстро переходя от одного настроения к другому. Реакции таких детей чрезмерно бурны, не соответствуют по своей силе тем причинам, которые они вызывают, а в некоторых случаях неадекватны. Другие характеризуются большой инертностью переживаний, закливаются на каких-либо событиях. Для них характерны вялые, заторможенные, стереотипные эмоциональные реакции. Дети кажутся безразличными к раздражителям, которые на них воздействуют. При этом все детские эмоции не отличаются разнообразием и дифференцированностью: для них характерна "скованность" эмоциональных проявлений.

Как отмечает Н.В. Шкляр эмоциональная сфера младших школьников с интеллектуальной недостаточностью характеризуется ограниченной способностью выражать чувства и отношения социально приемлемыми способами. Учащиеся специальных (коррекционных) школ не всегда способны контролировать свои эмоции, их реакции часто не соответствуют внешним воздействиям по силе и содержанию, а диапазон их переживаний узок. Учащимся трудно понять эмоциональные состояния других людей [3, 4].

И.И. Мамайчук указывает, что коммуникативные возможности младших школьников со сниженным интеллектом проявляются в таких параметрах их эмоционального развития, как способность тем или иным образом выражать собственные чувства и интерпретировать знаки эмоциональной экспрессии других людей. Детей характеризует недостаточная выразительность мимики и пантомимики, интонационная обедненность речи сочетается с ограниченным запасом слов, обозначающих эмоциональное состояние. Это затрудняет общение со сверстниками и взрослыми.

Характеристика эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью представлена в ранних работах Л.В. Занкова, где он указывает, что развитие эмоций младших школьников с интеллектуальной недостаточностью во многом определяется внешними условиями, которые, в первую очередь, включают специальную подготовку и правильную организацию всей жизни ребенка. Импульсивные проявления гнева, обиды и т. д. характерны для учащихся начальной школы, их можно постепенно сгладить целенаправленным образованием, которое помогает им получить контроль над своими действиями и дает им позитивные привычки и навыки правильного поведения в повседневной жизни. Эмоциональная сфера младших школьников с интеллектуальной

недостаточностью рассматривается автором с точки зрения возможного развития их личностных качеств, способствующих социальной адаптации [2].

Установлено, что для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью недоступны сложные и тонкие переживания, они сводят их к более простым и элементарным переживаниям. Тем не менее, почти все ученики начальной школы правильно понимают и называют состояния радости и гнева, которые они испытывают чаще всего. Вместе с тем, сложные эмоции социально-нравственного характера, тонкие оттенки чувств остаются недоступными для понимания и обозначения даже многим выпускникам специальных школ VIII вида. Это в известной мере связано с общим нарушением развития познавательных процессов, характерным для умственной отсталости.

Данные качества затрудняют процесс социальной адаптации умственно отсталых школьников, а также оказывают влияние на качество коррекционно-образовательного процесса. Это подчеркивает необходимость целесообразного своевременного коррекционного воздействия на эмоциональное развитие младших школьников с нарушением интеллекта.

Итак, теоретико-прикладное исследование, посвященное изучению психологических особенностей развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта, позволило сформулировать следующие выводы:

1. Являясь важным компонентом отражательной деятельности, эмоциональная сфера умственно отсталых младших школьников имеет свои специфические закономерности развития, к которым можно отнести: определенную зависимость развития от структуры и глубины дефекта; наличия потенциальных компенсаторных возможностей; своевременно оказанной коррекционно-развивающей помощи.

2. Эмоциональная сфера младших школьников с нарушениями интеллекта имеет ряд специфических особенностей, с учетом которых необходимо осуществлять учебно-воспитательный процесс в специальной (коррекционной) школе VIII вида, соответственно планировать процесс развития и психологической коррекции. Коррекционная работа требует комплексного воздействия в целом на личность ребенка. Она должна строиться не только с учетом недостатков эмоционального развития умственно отсталых детей, но и учитывать их индивидуальные особенности психического развития.

Таким образом, анализ исследований в области общей, возрастной и коррекционной психологии, специальной педагогики показывает, что данная проблема является актуальной и подчеркивает необходимость более глубокой теоретической и экспериментально-практической разработки проблемы особенностей эмоционального развития умственно отсталых младших школьников.

## Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии: Учебник / Л.С. Выготский. – М.: Инфра – М., 2006. – 406 с. – Текст: непосредственный.
2. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – Текст: электронный // МИСАО ГАПС: сайт. – URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/K3/M5/file/4.pdf>
3. Основы специальной психологии: учебн. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: «Академия». 2002. – 480 с. – Текст: непосредственный.
4. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учеб. пособие / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. – М.: Академия, 2002. – 175 с. – Текст: непосредственный.
5. Шкляр Н.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников / Н.В. Шкляр. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2007. – № 8. – С. 71-73.
6. Шкляр Н.В. Психологические особенности развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта: автореф. дис. канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2008. – 29 с. – Текст: непосредственный.
7. Шаповалова О.Е. Особенности эмоционального развития умственно отсталых школьников: Монография / О.Е. Шаповалова. – М.: МПГУ, 2005. – 183 с.

© В. Н.Вахрушева, 2021.

## ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

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

*Ключевые слова:* связная монологическая речь, дети старшего дошкольного возраста, общее недоразвитие речи.

*Аннотация.* В статье представлены результаты исследования по проблеме изучения связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи второго уровня речевого развития. Также в статье анализируются возможности организации и проведения коррекционной работы по развитию связной монологической речи старших дошкольников средствами мнемотехники.

Одной из задач ФГОС ДО образовательной области «Речевое развитие» является развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи, под которой подразумевается развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений [2]. Следует отметить, что основными критериями оценки связной речи являются последовательность и логичность, полнота и связность изложения, композиционное оформление.

Формирование связной монологической речи является одной из главных задач развития речи детей дошкольного возраста, что оказывает влияние на формирование личности ребенка, его социализацию.

В то же время, по данным мировой статистики, число речевых расстройств у детей неуклонно растет. Среди дошкольников дети с речевой патологией составляют самую многочисленную группу – около 40 %.

Педагоги часто сталкиваются с проблемой организации коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими речевые нарушения, в частности общее недоразвитие речи. Под ОНР понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом [4].

Один из нарушенных видов речи при ОНР является связная монологическая речь. В силу своих особенностей дети с ОНР не любят пересказывать тексты, испытывают затруднения в составлении развернутого рассказа по картинке, серии сюжетных картинок, иногда им трудно выделить основную мысль повествования, определить логику и последовательность в изложении событий. Рассказы составляют с акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные связи действующих лиц [9].

Следуя из выше сказанного, встает вопрос о выборе средств и методов коррекции имеющихся недостатков в речевом развитии. Поскольку дети в настоящее время перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным, занимательным и познавательным. Наряду с общепринятыми методами и приемами в логопедической работе с детьми с ОНР при нарушении связной монологической речи вполне обосновано использование мнемотехники.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, и в конечном результате, развитие связной речи [1].

Особое место, по мнению Т.А. Ткаченко, в работе с детьми занимает дидактический материал в форме мнемотаблиц и схем-моделей, что заметно облегчает овладение детьми связной речью. Кроме того, наличие зрительного плана-схемы делает рассказы (сказки) четкими, связными и последовательными [8].

На основе анализа исследований и научной литературы по данной проблеме можно сделать вывод, что проблема развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР актуальна для системы дошкольного образования, что определило тему исследования.

Теоретической базой нашего исследования стали научные положения в работах Т.Б. Филичевой и Р.Е. Левиной об уровнях ОНР [6; 9], труды Т.Б. Полянской, Ю.А. Батаевой, Т.Б. Большевой, Т.Г. Давыдовой [1; 3; 7] о специфике использования мнемотехники, подходы к развитию связной речи дошкольного возраста с нормальным речевым развитием рассматривались в работах Л.А. Пенъевской, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской и других [5].

Методы исследования были определены нами исходя из поставленных целей и задач, а также сформулированной гипотезы исследования. Основными методами являлись: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы); эмпирические (метод тестов, беседа). В качестве психодиагностической методики была использована комплексная методика обследования связной речи по В.П. Глухову [2]; методы количественной и качественной обработки данных.

Проведя анализ полученных данных, мы видим, что при выполнении задания на составление предложения по трем картинкам, связанным тематически (девочка, корзинка и лес) у детей с ОНР 2 уровня речевого развития отмечались недостатки в построении фразы – различные аграмматизмы, они не могли составить фразу без стимулирующей помощи. Например, Глеб Г. говорил: «Девочка в лес пошла с корзинкой». Исследование показало, что 10 % детей имеют очень низкий и низкий уровни, 30 % – недостаточный, 20 % – средний и 30 % – высокий уровень.

При составлении пересказа русской народной сказки «Теремок» дети с ОНР 2 уровня речевого развития испытывали трудности – нарушение связности текста, перестановка или пропуск фрагментов, не могли без помощи вспомнить последовательность героев в сказке, присутствовали паузы при пересказе. Например, Лиза С. забыла, кто прискакал к теремку после лягушки-квакушки. По результатам исследования 40 % детей имели недостаточный уровень, 20 % – средний и 40 % – высокий уровень.

При составлении рассказа по серии сюжетных картин Н. Радлова «Ежик и гриб» были получены следующие результаты – дети с ОНР 2 уровня речевого развития составляли рассказ по серии сюжетных картин с указанием на соответствующие детали картин, либо рассказ был составлен на основе наводящих вопросов по картинкам. Также некоторые дети пропускали моменты действия, вследствие чего была нарушена связность рассказа. Например, Артем Т. упустил то, что на второй картинке шел дождь и поэтому вырос мухомор. Влад К. просто перечислил действия, которые изображены на картинках, несмотря на помощь в виде наводящих вопросов. Результаты показали, что 10 % детей имеют низкий уровень, 30 % – недостаточный, 30 % – средний и 30 % – высокий уровень.

Рассказ на основе личного опыта без наглядной опоры на тему «Игры на детской площадке; на нашем участке» вызвал у детей с ОНР 2 уровня речевого развития значительные трудности. Все дети с ОНР 2 уровня в основном составляли рассказ на основе личного опыта из фраз, состоящих из 3-4 слов. Отдельные фрагменты составляли простое перечисление действий и предметов, либо присутствовало отсутствие большого количества фрагментов рассказа, что делало его малопонятным. Также отмечались грубые аграмматизмы. Например, Костя Х. рассказывал: «На площадке есть лодка, крокодил. Мы догонялки играем. Сейчас нет. Я с мальчиками играю». Результаты исследования показывают, что 50 % детей имеют низкий уровень и 50 % – недостаточный уровень.

Оценивая результаты составления рассказа-описания куклы можно увидеть, что для всех детей с ОНР 2 уровня речевого развития рассказ-описание малодоступен. Они ограничивались перечислением предметов и их частей, им требовались наводящие вопросы. Отдельные дети не могли самостоятельно составить рассказ без стимулирующей помощи. В

них не отмечалась логическая последовательность. Описание предмета не отображало многих его существенных свойств и признаков. Например, Саша Г. при описании куклы перечислял части тела, во что она была одета. На наводящие вопросы отвечал кратко, однословно. Результаты показали, что 30 % детей имеют низкий уровень, 50 % – недостаточный и 20 % – средний уровень.

Ниже, на рисунке 1, представлены общие результаты сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 2 уровня речевого развития и детей с нормальным речевым развитием.

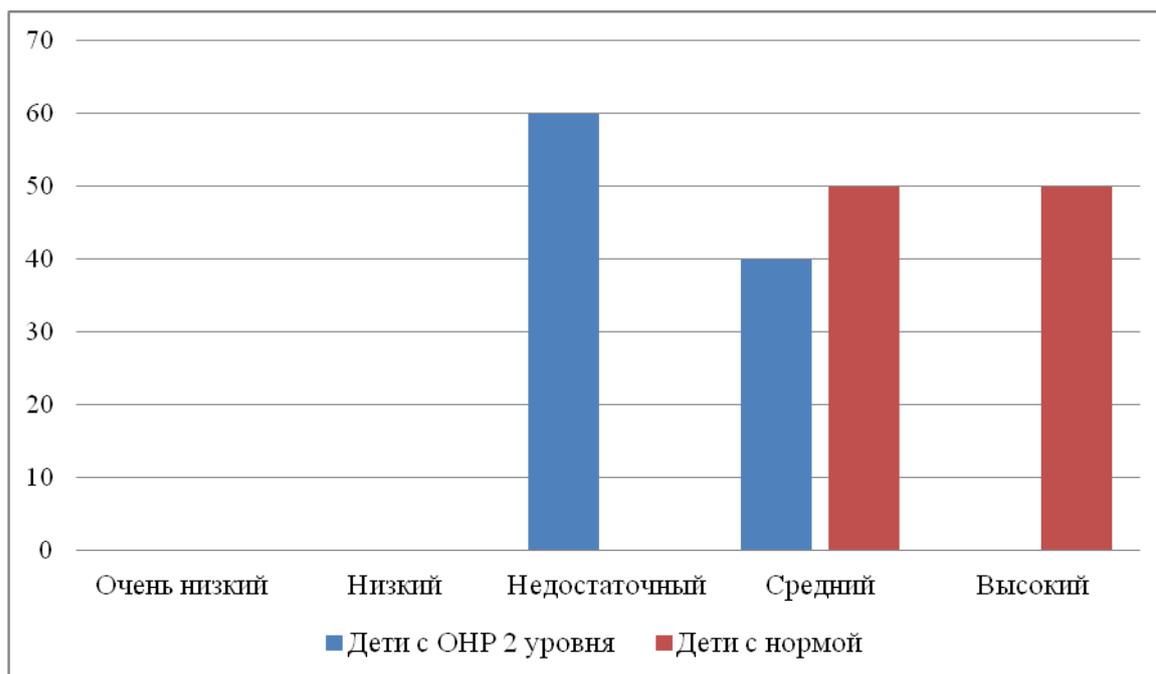


Рисунок 1 – Сводные уровни развития связной речи по пяти заданиям у детей с ОНР и у детей с нормальным речевым развитием (%)

Исходя из полученных результатов исследования уровней развития связной речи у детей с ОНР 2 уровня речевого развития, у 40 % детей преобладает средний уровень развития связной речи. Дети последовательно, связно пересказывают текст сказки, составляют рассказы, но при этом присутствует небольшое количество подсказок, наводящих вопросов и пауз. В своей речи больше всего используют существительные и глаголы.

60 % детей имеют недостаточный уровень развития связной речи. Связная речь этих детей характеризуется неверным или не последовательным воспроизведением текста, нарушением его структуры, бедностью лексики, многочисленными паузами при пересказе, отсутствием описания внешнего вида предмета. Таким детям необходимо постоянно задавать стимулирующие, наводящие вопросы.

Таким образом, обобщая материал по изучению состояния связной речи старших дошкольников с ОНР 2 уровня речевого развития, можно сделать следующие выводы – дети испытывают значительные затруднения в овладении основными видами связной монологической речи. Дети с нормальным речевым развитием с выполнением заданий справлялись легче и быстрее, чем дети с ОНР 2 уровня речевого развития, у которых на выполнение каждого задания уходило больше времени и им были непосильны инструкции к выполнению заданий. Исходя из этого, необходимо применять специальную коррекционную работу по развитию данного вида речевой деятельности, поэтому нами было предложено рассмотреть мнемотехнику как средство развития связной монологической речи.

По мнению Н.А. Гурьевой, применение приемов мнемотехники обогащает словарный запас детей и способствует формированию связной речи. У детей появляются предпосылки к самообучению, умение проводить самоанализ, дети становятся более раскрепощенными и самостоятельными [3].

Также следует отметить, что мнемотехника многофункциональна, т.к. на её основе также создаются разнообразные дидактические игры. Продумывая разнообразные модели необходимо придерживаться следующих требований:

- модель должна отображать обобщённый образ предмета;
- раскрывать существенное в объекте;
- замысел по созданию модели следует обсуждать с детьми, что бы она была им понятна [1].

Для старших дошкольников использование мнемотаблиц при составлении пересказа особенно важно, потому что они нуждаются в зрительном и тактильном подкреплении для более результативного усвоения материала. Выделяют следующие этапы работы по обучению пересказу:

- объяснение ребенку смысла трудных слов, ребенок повторяет их;
- чтение текста с демонстрацией сюжетной картины;
- беседа по содержанию текста;
- повторное чтение текста взрослым с установкой на пересказ с опорой на мнемотаблицу;
- пересказ рассказа ребенком с опорой на мнемотаблицу [7].

Кроме того, мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру. Выделяют следующие этапы работы над стихотворением:

- выразительное чтение стихотворения;

- сообщение о том, что это стихотворение ребенок будет учить наизусть.
- прочтение стихотворения с опорой на мнемотаблицу;
- вопросы по содержанию стихотворения, помогая ребенку уяснить основную мысль;
- выяснение непонятных для ребенка слов, объяснение их значения в доступной для ребенка форме;
- чтение отдельно каждой строчки стихотворения. Повторение ее с опорой на мнемотаблицу;
- рассказ стихотворения ребенком с опорой на мнемотаблицу.

Также можно научить детей работать с мнемозагадками – это загадки, при отгадывании которых дети учатся по признакам, описанным при помощи знаков, определить объект. На начальных этапах обучения следует подробно комментировать каждый рисунок. На следующем этапе детям предлагается рассмотреть зашифрованные письма, догадаться, какой предмет там спрятан, и объяснить, как они угадали объект самостоятельно. Затем дети составляют свои «мнемозагадки» и загадывают их другим детям [7].

Составление рассказа описательного характера – это наиболее трудный вид в монологической речи. Чтобы описать предмет, его надо осознать, а осознание – это анализ, что ребенку очень трудно. Здесь очень важно научить ребенка выделять признаки предмета. Элементами описательного рассказа становятся символы-заместители качественных характеристик объекта: принадлежность к родовидовому понятию (обобщающее понятие); величина; цвет; форма; части (составляющие детали); качество поверхности; материал, из которого изготовлен объект (для неживых предметов); как он используется (какую пользу приносит); за что нравится (не нравится). Методика работы по составлению рассказа-описания состоит в следующем:

- рассматривание мнемодорожек;
- составление предложений по мнемодорожкам, объединение их в мнемотаблицу и рассматривание ее;
- составление рассказа взрослым;
- составление рассказа ребенком [8].

По мере усложнения детям можно предложить составлять свои собственные мнемотаблицы, а не рассматривать готовые.

Таким образом, использование мнемотехники в работе с детьми с общим недоразвитием речи является важным способом развития связной речи и доступным средством познания окружающего мира. Представленные приёмы работы позволят повысить

эффективность коррекции речи старших дошкольников с ОНР, будут способствовать повышению интереса к данному виду деятельности и оптимизации процесса, который развивает связную речь детей. Также эти приемы помогут развить логическое мышление, память, воображение и облегчат восприятие необходимого материала.

#### Список источников

1. Большева, Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Т.В. Большева. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2005. – 96 с. – ISBN 5-89814-284-3. – Текст: непосредственный.
2. Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – Москва: В. Секачев, 2012. – 262 с. – ISBN 978-5-88923-376-3. – Текст: непосредственный.
3. Гурьева, Н.А. Год до школы. Развиваем память: рабочая тетр.: Упражнения по мнемотехнике для формирования навыков запоминания, развития произвольного внимания / Н.А. Гурьева. – Санкт-Петербург: Светлячок, 2000. – 109 с. – ISBN 5-89735-014-7. – Текст: непосредственный.
4. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: КнигоМир, 2011. – 320 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9. – Текст: непосредственный.
5. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. – Москва: Просвещение, 1975. – 256 с. – Текст: непосредственный.
6. Левина, Р.Е. Общее недоразвитие речи у детей / Р.Е., Левина Н.А. Никашина // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – Москва: Альянс, 2013. – 367 с. – ISBN 978-5-91872-037-0. – Текст: непосредственный.
7. Полянская, Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Т.Б. Полянская. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2009. – 64 с. – ISBN 978-5-89814-493-7. – Текст: непосредственный.
8. Ткаченко, Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т.А. Ткаченко. – Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10. – С. 16-21.
9. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 1989. – 223 с. – ISBN 5-09-000967-8. – Текст: непосредственный.

© Д. С. Егунова, 2021.

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, komso.83@mail.ru

*Ключевые слова:* самоопределение, профессиональное самоопределение, факторы, обуславливающие самоопределение, подростковый возраст.

*Аннотация.* В статье рассматривается многогранность и многоплановость в определении понятия профессионального самоопределения. Рассмотрены факторы, влияющие на процесс профессионального самоопределения подростков. Определена актуальность проблемы профессионального самоопределения у подростков, воспитывающихся в детском доме.

Специфичность профессионального самоопределения воспитанников детского дома (Г.И. Аникина, Л.А. Головей, М.В. Данилова, Л.А. Ряхина и др.) выражается в том, что большая часть выпускников детских домов не имеют осмысленных профессиональных целей. Нередко выпускники вступают в самостоятельную жизнь без точных актуальных и профессиональных ориентиров. В данной связи, мы считаем актуальной проблему изучения представлений о будущей профессии у подростков, воспитывающихся в детском доме. Так как перед преподавателями и сотрудниками детских домов появляется необходимость воспитывать в выпускниках готовность к обоснованному выбору профессии, жизненного пути с учетом их склонностей, состояния здоровья и потребностей рынка труда, способностей; содействовать профессиональному самоопределению выпускников, полученные нами данные будут представлять практический интерес.

В психологической литературе нет единого взгляда на то, как формируется выбор профессии, и какие факторы воздействуют на этот процесс. По данному вопросу существует ряд точек зрения, в защиту каждой из которых приводятся убедительные доводы. Без сомнения, это объясняется сложностью процесса профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение считается предметом научного интереса таких специалистов как Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и Е.Ю. Пряжникова, В.Ф. Сафин и другие.

Так, по мнению Ю.П. Поваренкова, профессиональное самоопределение – это выбор личного собственного профессионального пути, а конкретно профессии, института, места работы.

М.И. Дьяченко считает, что профессиональное самоопределение – это процесс принятия личностью решения, которое касается выбора будущей профессиональной деятельности. Исследователь считает, что самоопределение принимает активное участие в формировании образа «Я». Таким образом, оно начинает определять и многие другие стороны жизни.

В.В. Чебышева видит в профессиональном самоопределении стремление личности к ознакомлению с миром профессий, к выбранной профессии, к овладению необходимыми знаниями и формированию необходимых качеств [9].

Профессиональное самоопределение как ориентацию на будущие жизненные перспективы, планы и цели определяет Е.И. Головаха.

М.В. Ретивых и В.Д. Симоненко подразумевают под профессиональным самоопределением процесс и результат самостоятельного и осознанного выбора профессии, который включает в себя моральную, психологическую, нравственную подготовку личности, завершающуюся реализацией профессиональных намерений.

М.Р. Гинзбург выделяет жизненное поле личности, в рамках которого и разворачивается профессиональное и жизненное самоопределение. При этом само жизненное поле определяется им как «совокупность индивидуальных ценностей, смыслов и пространства реального действия – актуального и потенциального, – охватывающего прошлое, настоящее, будущее».

Беря во внимание ряд определений, в своей работе под профессиональным самоопределением мы будем принимать процесс и результат самостоятельного и осознанного выбора профессии, а также стремление личности к овладению необходимыми знаниями и формированию необходимых качеств.

И.Ю. Кулагина и В.Н. Колюцкий самоопределение (как профессиональное, так и личностное) считают центральным новообразованием старшего подросткового возраста. По мнению авторов самоопределение является внутренней позицией школьников, которая включает осознание себя как члена общества, также принятие своего места в нем.

Как подчеркивает И.С. Кон, «современная психология ставит вопрос об автономии выросших детей непосредственно, разграничивая поведенческую автономию (необходимость и право юноши без помощи других решать лично его касающиеся вопросы), эмоциональную автономию (необходимость и право иметь свои привязанности, которые

выбираются вне зависимости от родителей), моральную и ценностную автономию (необходимость и право на свои взгляды и реальное наличие таких».

Определенность выбора профессии и его устойчивость рассматриваются М.Р. Гинзбургом как два параметра «определенности будущего», которая в свою очередь является одним из главных показателей, характеризующих смысловое будущее подростка. Второй показатель – «валентность» – объединяет ценностную насыщенность эмоциональной привлекательности и активности смыслового будущего.

Е.А. Климов ввел специальный термин «стадия оптации», под которой подразумевал подготовку к трудовой деятельности, ответственности. Важным результатом на данной стадии исследователь считает выбор профессии. Без него не будет профессионального самоопределения [4].

Необходимо тщательно рассмотреть факторы, влияющие на процесс профессионального самоопределения подростков. Е.А. Климовым было обозначено восемь основных факторов, влияющих на профессиональное самоопределение подростков [4].

1. Позиция старших членов семьи или тех лиц, которые их заменяют.
2. Позиция сверстников, куда входят подруги, друзья, товарищи, прочие значимые для старшеклассника людей.
3. Позиция (по отношению к данному конкретному ученику) учителей, школьного психолога, классного руководителя.
4. Личные профессиональные планы подростка, которые уже сложились к тому моменту (или их отсутствие).
5. Личные способности и умения.
6. Уровень притязаний на общественное мнение. Важными регуляторами являются заниженный или завышенный уровень притязаний, переоценка или недооценка своих собственных возможностей.
7. Общий уровень информированности.
8. Склонность самого подростка к тому или иному виду профессиональной деятельности.

Из перечисленных факторов, предложенных Е.А. Климовым, которые влияют на процесс профессионального самоопределения подростков, на школьников из детского дома не оказывает влияния позиция старших членов семьи или тех лиц, которые их заменяют, что необходимо учитывать специалистам.

Лучший вариант развития событий – это тот, при котором перечисленные факторы, верно, согласованы между собой или хотя бы, не противоречат друг другу. Результатом должен стать выбор будущей профессиональной деятельности и точное понимание, что

профессия выбрана самостоятельно подростком. Без этого нет профессионального самоопределения.

Вероятно, это далеко не полный список факторов, которые могут воздействовать на принятие решения подростком по поводу своей будущей профессии.

Нельзя исключать воздействие средств массовой информации, в частности, сети Интернет. Трудность в том, что средства массовой информации оказывают чрезвычайно сильное воздействие на общие ценностные ориентации, миропонимание. В силу неустойчивости и незаконченной зрелости психики подростков, на них данное влияние оказывается сильно. Передовые средства массовой информации, к сожалению, обычно, пропагандируют культ денег и богатства, насилие и остальные негативные вещи.

Под таким воздействием у подростков формируются негативные жизненные ценности, в том числе касающиеся будущего выбора профессии. Перед преподавателем стоит две задачи: 1) уменьшить отрицательное воздействие информации; 2) использовать источники информации в решении педагогических задач в рамках школьного образования, которые связаны обеспечением личностного роста и профессионального самоопределения.

Глобальная информатизация оказывает мощное воздействие. От правильного выбора и оценки получаемой информации будет зависеть профессиональное и личностное самоопределение, а также дальнейший стиль жизни подростков. Поэтому необходимо прививать подросткам способность верно оценивать получаемую информацию, оценивать ее достоверность [8].

Также, важным фактором также являются ценностные ориентации и мотивы личности. Подростки предпочитают выбирать те ценности, которые более близки к их потребностям. Подростки уверены, что важнейшими ценностями являются материальная обеспеченность, интересная работа, активный образ жизни, наличие друзей и прочее. Такие ценности оказывают непосредственное влияние на выбор профессиональной деятельности. При всем этом подростки считают, что качества как исполнительность, жизнерадостность, честность, воспитанность, помогут добиться важной цели – поступить в высшее учебное заведение [4].

Нельзя не отметить очередной важный фактор профессионального самоопределения – половые различия. У девочек преобладают внутренние личные мотивы, а также внешние положительные. Они больше исходят из собственных внутренних предпочтений, изредка при всем этом интересуясь социальной стороной вопроса выбора. У мальчиков иной подход, они больше руководствуются внешними положительными мотивами. Юноши больше интересуются размером заработной платы на будущей работе, отдаленностью от дома, востребованностью будущей профессии [1].

Условия успешного профессионального самоопределения можно разделить на объективные (конкретные) и субъективные (личные). К объективным условиям относятся: полнота предоставленной информации о мире профессиональной деятельности; специфику рынка труда в определенном регионе. К субъективным относятся: мотивацию профессионального самоопределения; уровень активности в процессе профессионального самоопределения; внутриличностные качества и особенности. При выборе специальности стоит собрать как можно более полную информацию о том, что она потребует, какие знания или навыки будут необходимы.

Для того чтобы подросток сумел более грамотным образом решить столь тяжелый для него вопрос – кем быть, педагоги должны оказывать необходимую помощь и поддержку. Такая помощь подразумевает создание условий для эффективного профессионального самоопределения, в связи с тем, что в детском доме на дополнительных мероприятиях, оказывается влияние на мировоззрение и дальнейшее становление личности подростков, также на то, какую он в дальнейшем пользу сможет принести своему государству [1].

#### **Список источников**

1. Деянова А.В. Юрьева Г.П. Педагогические условия эффективности профессионального самоопределения старшеклассников // Концепт. – 2015. – №5. – С.106-110.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
3. Колесников И.А. Профессиональное самоопределение старших школьников как педагогическое понятие // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – №31 (164). – С.71-76.
4. Круглов, Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника / Б.С. Круглов. – М., 2003.
5. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. / Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 1996. – С. 64.
6. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
7. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии. Программа предпрофильной подготовки. – М.: Генезис, 2007. – 208 с.
8. Родионов М.А., Шепелева Е.В. Проблема влияния сообщений СМИ на самоопределение старшеклассников и пути ее решения // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 998-1001.
9. Чебышева В.В. Психология трудового обучения. – М.: Высшая школа, 1983. – 239 с.

10. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1971. – 345 с.

© О. А. Закарявичене, 2021.

## ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ НИТРАТОВ И НИТРИТОВ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, egf-bgafim@yandex.ru

*Ключевые слова:* нитраты и нитриты, влияние на экосистемы, источники поступления, гигиеническое нормирование.

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению экологических аспектов применения нитратов и нитритов. Изучено влияние нитритно-нитратной нагрузки на состояние здоровья человека. Дана характеристика источников поступления нитратов и нитритов. Представлены результаты количественного содержания нитратов в продуктах растениеводства.

В последние годы проблема нитратов и нитритов активно обсуждается мировой общественностью, так как интенсификация сельскохозяйственного производства привела к возникновению новой медико-экологической проблемы, связанной с резко возросшей нагрузкой нитратов и нитритов на живые организмы [1, 2, 10].

Нитраты представляют собой соли азотной кислоты, например  $\text{NaNO}_3$ ,  $\text{KNO}_3$ ,  $\text{NH}_4\text{NO}_3$ ,  $\text{Mg}(\text{NO}_3)_2$ . Нитриты – это соли азотистой кислоты  $\text{HNO}_2$ , например, нитрит натрия  $\text{NaNO}_2$ , нитрит кальция  $\text{Ca}(\text{NO}_2)_2$  (рис. 1).

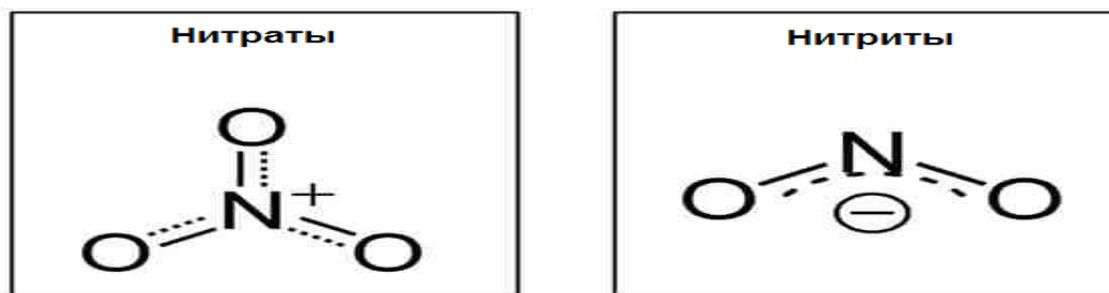


Рисунок 1 – Химические соединения нитратов и нитритов

Нитраты и нитриты являются продуктами обмена азотистых веществ любого живого организма – растительного и животного, поэтому «безнитратных» продуктов в природе не бывает. Даже в организме человека в сутки образуется и используется в обменных процессах 100 мг и более нитратов [7].

Нитраты, являясь элементом минерального питания растений, поставляющим азот, необходимый для синтеза белка, с давних пор используются в качестве азотных удобрений.

Среди них наиболее распространены: калийная селитра  $KNO_3$ , чилийская селитра  $NaNO_3$ , кальциевая селитра  $Ca(NO_3)_2$ , аммиачная селитра  $NH_4NO_3$ .

Присутствуя в растениях, нитраты в небольших количествах всегда поступают в организм человека и животных, в результате чего у них сформировались адаптационные метаболические механизмы. Этим нитраты отличаются от пестицидов и других химических загрязнителей, чуждых характеру метаболических процессов млекопитающих и называемых ксенобиотиками.

Однако, нерациональное применение минеральных удобрений, несоблюдение ряда агротехнических мероприятий приводят к избыточному накоплению нитратов в растениях, что в сочетании с нитратами из воды и других продуктов питания создает значительную нагрузку на организм человека и отражается на состоянии его здоровья. Так, многочисленными авторами установлено, что нитриты и нитраты вызывают у человека метгемоглобинемию и онкологические заболевания, отрицательно влияют на нервную и сердечно-сосудистую системы, на развитие эмбрионов [1, 4, 6].

Основная часть нитратов подвергается метаболизму микрофлорой желудочно-кишечного тракта (ЖКТ). В зависимости от вида микроорганизмов, pH среды и имеющихся питательных веществ (микроэлементы, углеводы) могут образовываться следующие соединения: нитриты, оксиды азота, гидроксиламин, аммиак.

Наибольшую опасность для организма человека представляют нитриты. Так, легко всасываясь в ЖКТ, они попадают в кровь и, проникая через мембрану эритроцитов, вступают в реакцию с гемоглобином с образованием стабильного  $HbNO$ -комплекса (метгемоглобина). В итоге нарушается транспортная функция гемоглобина, и кислород, несмотря на усиленную оксигенацию крови, поступает в ткани в недостаточном количестве, что является причиной тканевой гипоксии.

При содержании метгемоглобина в крови около 15 % появляется вялость и сонливость. Угрозу для жизни представляет уровень метгемоглобина в крови 20 % и выше. При содержании более 50 % наступает смерть, похожая на смерть от удушья. Острая нитратно-нитритная метгемоглобинемия может развиваться при употреблении питьевой воды, овощей, мясных и рыбных продуктов, содержащих высокие концентрации нитратов и нитритов. Отравление возможно при ошибочном употреблении селитры вместо поваренной соли или питьевой воды.

У взрослых метгемоглобин под действием восстанавливающих ферментных систем (НАДН-метгемоглобиредуктаза) легко преобразуется в оксигемоглобин (рисунок 2).

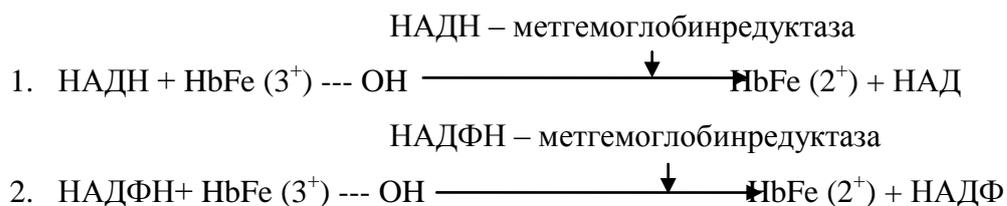
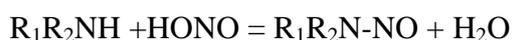


Рисунок 2 – Механизмы восстановления образовавшегося в крови метгемоглобина

Система восстановления метгемоглобина достигает полного развития к четвертому месяцу жизни новорожденного, поэтому содержание метгемоглобина больше у грудных детей, чем у детей старшего возраста и взрослых, и у недоношенных детей по сравнению с доношенными [6].

Если до 60-х годов XX столетия главной опасностью неумеренного использования нитратных удобрений считалась метгемоглобинемия, то в последние годы большинство исследователей считают главной опасностью рак, в первую очередь рак желудочно-кишечного тракта. Так, в различных областях Чили и Венгрии выявлена связь между количеством применяемых азотных удобрений и смертностью от рака желудка. В Англии, в г. Уорксопе, врачи считают причиной высокой заболеваемости раком большое количество нитратов в питьевой воде [3, 7].

В подобного рода исследованиях установлено, что в желудочно-кишечном тракте у человека нитриты, образующиеся из нитратов при их избыточном поступлении в организм, взаимодействуя с белками, превращается в токсичные нитрозамины, являющиеся сильными канцерогенными ядами:



При этом нитрозамины могут формироваться при технологической или кулинарной обработке пищевых продуктов, в том числе в процессе их жарения, копчения, при консервировании мяса и рыбы и т. п. При длительном хранении пищевых продуктов содержание в них нитрозаминов может заметно увеличиваться.

Помимо метгемоглобинемии и онкологического риска, в ряде исследований подчеркивается, что нитраты способствуют развитию патогенной (вредной) кишечной микрофлоры, снижают содержание витаминов в пище, уменьшают количество йода (это приводит к увеличению щитовидной железы). Известно, что нитраты способны вызывать резкое расширение сосудов, что используется в медицинской практике при создании лекарственных препаратов. Например, для лечения и оказания неотложной помощи при ишемической болезни сердца в медицинской практике широко применяется нитроглицерин, являющийся сложным эфиром азотной кислоты и глицерина.

Установлено, что нитраты могут угнетать активность иммунной системы организма, снижать устойчивость организма к отрицательному воздействию факторов окружающей среды. При избытке нитратов чаще возникают простудные заболевания, а сами болезни приобретают затяжное течение.

К группе повышенной опасности поражения организма нитратно-нитритными соединениями относятся дети и лица, страдающие заболеваниями сердечно-сосудистой и дыхательной систем, беременные женщины, пожилые люди. Чувствительность повышается в горной местности, при содержании в воздухе оксидов азота, угарного газа, углекислоты. Усиливает их токсичность также прием спиртных напитков.

Хроническое отравление детей нитратами вызывает следующие изменения в состоянии здоровья:

- тенденция к увеличению роста и массы тела при уменьшении окружности грудной клетки, мышечной силы кистей рук, жизненной емкости легких;
- повышенная возбудимость ЦНС (более быстрая реакция на световой и звуковой раздражители);
- нарушение сердечной деятельности (увеличение длительности сердечного цикла) вследствие тканевой гипоксии;
- изменение функции печени (усиление активности сорбитдегидрогеназы и холинэстеразы, снижение активности альдолазы);
- изменение ряда иммунологических показателей: напряжение Т-клеточного иммунитета, дисбаланс В-системы иммунитета, снижение активности факторов неспецифической защиты. Это может привести к увеличению заболеваемости туберкулезом, особенно в возрастной группе 7-14 лет [5, 6].

Основными источниками поступления нитратов и нитритов являются продукты питания и вода. Являясь естественными компонентами растительных тканей, нитраты поступают в организмы вместе с продуктами растительного происхождения. В продуктах животноводства, таких как яйца, мясо и молоко, доля нитратов весьма незначительна. Наиболее обычной причиной высокого содержания нитратов в овощах, выращенных в тепличных условиях, наряду с избытком азотных удобрений, является недостаточное освещение. Поэтому растения с повышенной склонностью аккумулировать в себе нитраты не следует выращивать в затененных условиях.

Основными поставщиками нитритов в рационе человека являются мясные продукты. На их долю приходится до 60 % суммарного поступления нитритов в организм человека. Это обусловлено особенностями современных технологий пищевой промышленности, в которой

свежее мясо используется в весьма ограниченном количестве, В основном оно подвергается специальной переработке, предназначенной в первую очередь для еще большего увеличения сроков хранения продуктов. В связи с этим нитриты, в особенности нитрит натрия (пищевая добавка E250), широко применяются в пищевой промышленности как консерванты при изготовлении ветчин, колбас, мясных консервов, как фиксаторы краски и консерванты [8, 9]. Другим источником поступления нитритов является потребление в повышенных количествах нитратов, которые в пищеварительном тракте частично восстанавливаются до нитритов.

В целях безопасности содержание нитратов и нитритов не должно превышать установленных нормативов. Для пищевых продуктов базисным регламентом нормирования является предельно допустимая концентрации (ПДК), которая отвечает следующим требованиям:

- безвредна для человека (популяции) при длительном употреблении данного пищевого продукта;
- не ухудшает органолептических свойств пищевого продукта;
- не оказывает негативного влияния на пищевую ценность продукта, его сохранность и технологические свойства [3].

В настоящем исследовании была проведена количественная оценка нитратов с применением инструментального метода с помощью прибора Экотестер в режиме «Нитрат-тестер». Результаты количественного определения нитратов в овощах и фруктах представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание нитратов в продуктах питания

Продукт	Содержание нитритов (мг/кг)				
	Норма (ПДК)	Плодоножка	Середина	Кончик (верхушка)	Среднее значение
Морковь	250	77	79	79	78,3
Томат красный	300	152	101	144	132,3
Томат жёлтый	300	189	121	123	144,3
Огурец	400	155	57	92	101,3
Кабачок	400	151	150	146	149
Яблоко	60	80	24	32	45,3

Как видно из таблицы 1, среднее содержание нитратов в моркови составило 78,3 мг/кг, что для данного овоща в 3,2 раз ниже нормы (250 мг/кг). При этом установлено, что нитраты по всей моркови распределены достаточно равномерно. В середине моркови содержание нитратов не отличается от содержания в кончике и у листьев.

Среднее содержание нитратов в томатах составило 132,3 мг/кг, что также ниже в 2,3 раза установленной нормы (300 мг/кг). Однако, содержание нитратов в разных частях

исследуемого образца томатов существенно отличается. В результате исследования установлено, что содержание нитратов в середине плода почти в 1,5 раза меньше, чем у плодоножки и в кончике.

Количество нитратов в образцах жёлтого томата составило 144,3 мг/кг, что ниже нормы в 2 раза (300 мг/кг). Изучение равномерности накопления нитратов в желтом томате показало, что наибольшее количество нитратов содержится у плодоножки (189 мг/кг). По сравнению с количеством нитратов у плодоножки содержание нитратов в середине и кончике плода составило 122 мг/кг, что в 1,5 раза меньше.

Исследование показало, что в огурцах нитраты накапливаются неравномерно. Если в середине было зафиксировано минимальное количество нитратов (57 мг/кг), то у плодоножки количество нитратов оказалось почти в 3 раза больше (155 мг/кг), а у верхушки по сравнению с серединой – почти в 2 раза больше (92 мг/кг). В целом, содержание нитратов в огурцах составило 101,3 мг/кг, что ниже нормы в 3,9 раза (400 мг/кг).

В кабачках, как показывают результаты исследования, нитраты распределяются по плоду достаточно равномерно. У верхушки, плодоножки и в середине плода содержание нитратов колеблется в пределах 146 – 151 мг/кг. Содержание нитратов в данном овоще составило 149 мг/кг, что по сравнению с ПДК меньше в 2,7 раза (400 мг/кг).

Изучение содержания нитратов в яблоке показало, что в середине плода и у верхушки количество нитратов составило соответственно 24 мг/кг и 32 мг/кг, что не превышает установленных значений ПДК. Но у плодоножки содержание нитратов превысило ПДК на 20 мг/кг (на 33 %). Однако, средняя концентрация нитратов в плоде составила 45,3 мг/кг, что в 1,32 раза ниже нормы.

Таким образом, практически во всех исследованных продуктах питания, за исключением части яблока, расположенного у плодоножки, содержание нитратов было ниже ПДК. Меньше всего нитратов оказалось в середине яблока (24 мг/кг), больше всего – у плодоножки жёлтого томата (189 мг/кг). Среднее количество нитратов в плодах оказалось существенно ниже установленных норм в 1,32-3,95 раза. В результате чего можно утверждать, что все исследуемые продукты являются безопасными относительно содержания в них нитратов.

#### **Список источников**

1. Ажипа, Я.И. Экологические и медико-биологические аспекты проблемы загрязнения окружающей среды нитратами и нитритами / Я.И. Ажипа, В.П. Реутов, Л.П. Каюшин // Физиология человека. – 1990. – Т. 16. – № 3. – С. 131–149.

2. Исследование продукции растениеводства на наличие нитратов и их влияния на здоровье человека. – URL: <https://livescience.ru/>

3. О нитратах. Содержание нитратов в продуктах питания // Роспотребнадзор. – URL: <http://09.rospotrebnadzor.ru/content/o-nitratah-soderzhanie-nitratov-v-produktah-pitaniya>
4. Осторожно! Нитраты в овощах и фруктах. – URL: <http://ovoschi-i-frukty.ru/poleznye-sovety/pravilnoe-pitanie/173-ostorozhno-nitraty-v-ovowah-i-fruktah>
5. Сетко, А.Г. Риск развития отклонений в состоянии здоровья детского населения, связанный с употреблением контаминированных продуктов питания / А.Г. Сетко, Ж.К. Мрясова, А.В. Тюрин // Анализ риска здоровью. – 2018. – № 4. – С. 89–95.
6. Стожаров, А.Н. Медицинская экология; учебное пособие / А.Н. Стожаров. – Минск: Высш. шк. – 2008. – 368 с.
7. Трифонова, Т.А. Нитраты в пище и воде / Т.А. Трифонова, С.М. Чеснокова, О.Н. Рязанцева // Экология и жизнь, 2009. – № 6. – С. 80-84.
8. Тронева, Л.Ф. Что мы едим? [пищевые добавки в продуктах питания] / Л.Ф.Тронева // Основы безопасности жизни. – 2009. – №8. – С.43-55.
9. Федоренко, Е.В. Подходы к оценке алиментарной нагрузки пищевыми добавками / Е.В. Федоренко, Н.Д. Коломиец // Гигиена и санитария. – 2013. – № 1. – С. 40-41.
10. Черпяева, И.И. Экологические проблемы использования азотных удобрений / И.И. Черпяева // Химизация сельского хозяйства. – 1990. – № 4. – С. 20-21.

© Д. А. Киселева, 2021.

## МЕТОДИКА РАЗВЕДЕНИЯ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ЧЕРЕПАХИ В ИСКУССТВЕННЫХ УСЛОВИЯХ

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

*Ключевые слова:* Дальневосточная черепаха, методики исследования, «спасательная операция», искусственное выращивание в инкубаторе.

*Аннотация.* Дальневосточная кожистая черепаха относится к краснокнижным видам Дальнего Востока, численность которого с каждым годом уменьшается. В работе изложены методики описания найденных кладок, их учёт, методика закладки яиц в инкубатор и результаты проделанной работы. Выработка технологии инкубации яиц «краснокнижного» вида рептилий, позволит в дальнейшем минимизировать потери потомства черепах от наводнений на р. Амур, вступившей в период большой водности, расширит знания об экологии вида.

В составе герпетологической фауны России дальневосточная черепаха занимает особое место. Она относится к числу древнейших групп позвоночных животных и по большому ряду особенностей морфологической организации и жизнедеятельности существенно отличается от всех прочих пресмыкающихся, включая своих родственников. Дальневосточная черепаха *Pelodiscus maackii* – редкий вид, включенный в Красную книгу Российской Федерации, это реликт Восточной Азии [3]. За последние десятилетия численность этой удивительной рептилии подверглась резкому уменьшению, и сейчас дальневосточная черепаха – вид, которому грозит реальная опасность исчезновения. Вызвано это, как влиянием естественных факторов, в числе которых циклы водности Амура, изменение климата, разорение кладок наземными позвоночными, так и влиянием – косвенным и прямым – человека на черепаху и среду ее обитания.

Целью работы была организация исследования и «спасательных операций», которые проводились в соответствии с определёнными требованиями. В ходе исследования были получены данные по физиологии, морфологии, биологии и экологии не только взрослых особей, но и сеголеток дальневосточной черепахи.

Работа по изучению биологии дальневосточной черепахи проводилась в летне-осенние сезоны 2019 – 2020 гг. на приамурских островах Нижнего Амура в радиусе 12.3 км. от поселения Иннокентьевка Нанайского района

При обследовании местообитаний использовались методы количественного учета черепах [1].

Применялись несколько методов оценки численности черепах на основе обследования их местообитаний и регистрации следов жизнедеятельности.

1. Учет разновозрастных животных на берегах водоемов.

2. Учет следов выходов черепах на берег и снятие промеров (ширина следовой дорожки, форма, протяженность следа).

3. Учет кладок на берегах и снятие промеров (удаленность и высота нахождения от уреза воды на момент обследования, количество яиц, их состояние – свежееотложенные, развивающиеся или окончившие развитие, наличие и количество сеголетков и пр.).

Обнаруженные кладки описывались по определённой схеме. Во-первых, определяли расстояние от уреза воды; высоту над уровнем воды, гранулометрию грунта и температуру на поверхности. На этапе раскапывания замеряли высоту от поверхности песка до первого откопанного яйца, далее подсчитывали количество яиц в кладке, их состояние (свежееотложенные, развивающиеся или окончившие развитие), описывали их форму, размеры, массу. Когда все яйца были изъяты из кладки, производили замеры глубины залегания яиц (от поверхности грунта до дна гнездовой камеры) и температуру на дне гнездовой камеры.

Расстояния до уреза воды измеряли с точностью до 10 см, высота расположения кладок над урезом воды оценивалась глазомерно с точностью до 10 см. Размеры яиц измеряли с точностью до 0.1 мм. Для измерения массы яиц и молодых животных использовали электронные весы с точностью взвешивания  $\pm 0.01$  г.

#### ***Технология инкубации яиц дальневосточной черепахи в домашних условиях***

Заложенные на инкубацию яйца описаны по схеме: дата, время закладки яиц и вылупления черепашек; изменения состояния яйца; количество неоплодотворённых яиц, погибших зародышей в яйце; масса вылупившихся черепашек. Инкубацию яиц провели по авторской технологии Д.Д. Кришкевич

Для инкубации яиц применили инкубаторы бытовые «Норма» 78с8, «Блиц» 48-5, которые используются для выведения птенцов кур и гусей. Перед закладкой яиц в первую очередь необходимо настроить инкубатор на нужную температуру и влажность. Информация о температуре и влажности была взята из видеоролика, снятого в Китае, где разведение Дальневосточных черепах производится в промышленных масштабах. Оптимальная

влажность должна составлять около 80%, температура около 28-31 °С. Чем выше температура, тем быстрее происходит развитие плода. Инкубационный срок при повышенной температуре составляет около 45 дней.

Далее яйца черепах необходимо положить в ёмкость, соответствующая размерам инкубатора. Дно ёмкости должно быть засыпано песком высотой не менее 2 см. Яйца расположить на расстоянии 0,5-1 см и полностью прикрыть песком.

Инкубационные свойства яиц определили по методике И.И. Кочиш. Они характеризуются тремя основными показателями: оплодотворенностью яиц, выводимостью яиц и выводом молодняка.

Оплодотворенность яиц выражается процентом оплодотворенных яиц от числа заложенных на инкубацию. Показатель определяют при просвечивании яиц на 6-7-е сутки инкубации. Яйца, в которых не виден развивающийся зародыш, называют неоплодотворенными. Однако в эту категорию могут попасть и яйца оплодотворенные, в которых эмбрионы погибли в начале инкубации и не видны при просвечивании.

Выводимость яиц выражается процентом выведенного здорового молодняка от числа оплодотворенных яиц и характеризует эмбриональную жизнеспособность черепахат.

Вывод молодняка определяется процентом выведенного молодняка от числа заложенных на инкубацию яиц. Этот показатель отражает одновременно уровень и оплодотворенности, и выводимости яиц. В конечном итоге это основной показатель инкубационных качеств яиц. От процента вывода зависит выход молодняка, а, следовательно, и эффективность работы.

### **Результаты исследования.**

В окрестностях поселения выявлено 9 модельных биотопов (5 на островах в русле Амура, 4 на островах протоков Иннокентьевская и Хоринская). Биотоп № 3 подвергался высокой антропогенной нагрузке (ежедневное посещение пляжа людьми), 2 биотопа (№ 2, 9) посещались отдыхающими 1-2 раза в неделю. Остальные места не были подвержены влиянию человеческого фактора. Общая площадь, занимаемая «иннокентьевской» популяцией дальневосточной черепахи, составляет 105 км<sup>2</sup>.

#### *Численность популяции*

Численность «иннокентьевской» популяции черепах определена методом абсолютного учёта по следам выхода черепах на берег и снятием промеров.

Первые выходы черепах на сушу зафиксированы 01 июня, последние 29 июля.

Все биотопы характеризуются одноимённым грунтом – мелкозернистый песок и ил. Следы оставили особи всех возрастов, включая сеголетков (прил. 1). В окрестностях поселения обитает как минимум 51 особь дальневосточной черепахи.

По данным исследований Э.В. Аднагулова на откладку яиц выходят самки с шириной следовой дорожки в среднем 12-14 см. [2] «Иннокентьевская» популяция насчитывает как минимум 45 половозрелых особей. Преобладание половозрелых животных в структуре популяции (рис. 1), доказывает её жизнеспособность в ближайшие годы.



Рисунок 1 – Возрастная структура популяции дальневосточной черепахи.

Две особи (биотоп № 3, 4), с шириной следовой дорожки 30 см., должны весить не менее 3 кг. По известным пропорциям  $L. car./Lt. car. = 1.07-1.30$  следует, что длина карапакса ( $L. car.$ ) этих экземпляров составляет приблизительно 36 см.

В структуре «иннокентьевской» популяции преобладают животные средних и крупных размеров (рис. 2), средних и крупных одинаковое количество.

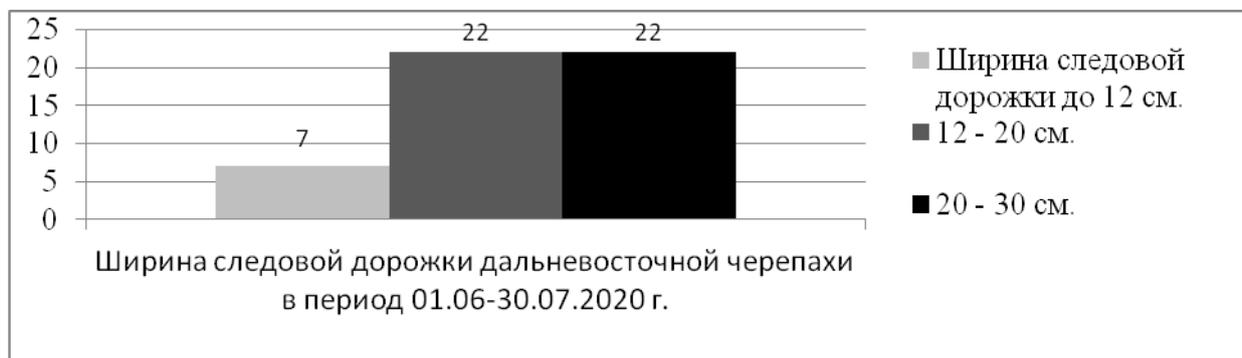


Рисунок 2 – Структура популяции по размерам (ширине следовой дорожки)

#### *Параметры кладок*

За весь период обнаружено 9 не разорённых кладок с 287 яйцами, 2 из которых разорены лисой. Время откладывания яиц 10-17 июля, что на две недели позже аналогичных показателей для черепах р. Биджан (ЕАО) и одинаков для черепах «гассинской» популяции.

Среднее количество отложенных яиц за два года 32 яйца, что совпадает с аналогичными показателями исследований на р. Биджан, проведённых А.В. Аднагуловым и

др. в период с 1998 по 2007 г.г., и оз. Ханка, но в 1.3 раза больше (рис. 3), чем выявленные В.Т. Тагировой и др. для «гассинской» популяции.

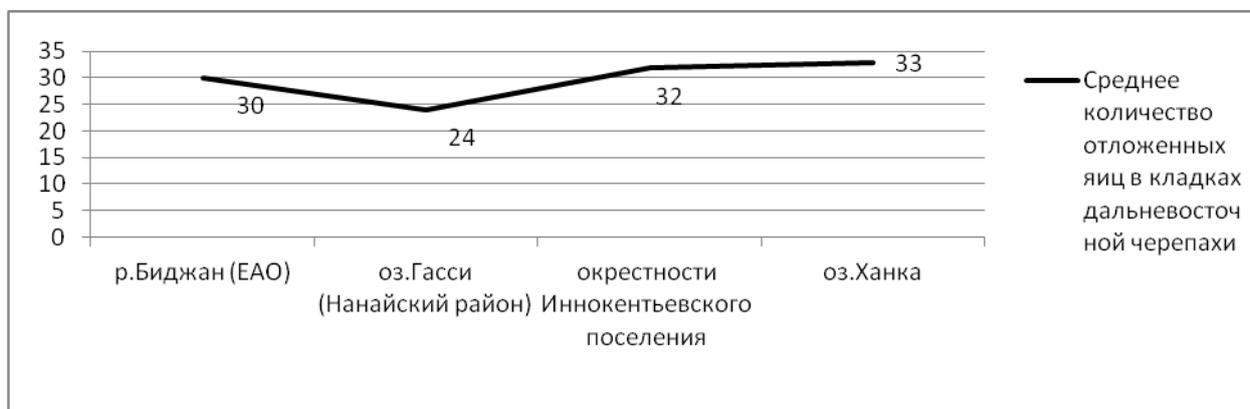


Рисунок 3 – Среднее количество яиц (шт.) в кладках «иннокентьевской» популяции.

В 36 % случаев черепахи разместили свои кладки на высоте менее 1.0 м (от минимально зафиксированного уровня воды на момент откладывания яиц). Наименьшим показателем характеризовалась кладка № 5 (35 яиц, следовая дорожка 21 см), где дно гнездовой камеры было с водой, яйца при извлечении на поверхности имели капли испарины.

Глубина кладок (до первого яйца) определена в 9.0-13.0 см, глубина гнездовой камеры 14.5-18 см, что соответствует данным исследователей других популяций.

Яйца откладывали черепахи с размерами следовых дорожек от 19 до 23 см.

Места расположения кладок – песчаные косы аллювиального происхождения с редким ивняком. Экспозиция: вершина песчаной дюны (2 кладки), южная (3), восточная (3), северная (1). Соотношение несколько отличается от таковых, полученных Э.В. Аднагуловым [1].

#### *Морфометрические свойства яиц*

Морфометрические показатели яиц дальневосточной черепахи зафиксированы на второй и третий день с момента их откладывания.

Общая масса яиц (287 шт.) в 6 кладках составила 965 г. Средняя масса одной кладки 161 г. Максимальная масса яиц в кладке 220 г., минимальная 126 г. Прямой зависимости, между размерами самки и количеством отложенных яиц не выявлено. Так самка (6 кладка) с размером следовой дорожки 23 см. отложила 45 яиц (220 г.), а аналогичная ей по размерам самка (6 кладка) отложила 33 яйца (135 г.).

Средняя масса яйца 4.85 г. Минимальная масса 3.57 г. (1 кладка), максимальная 6.50 г. (5 кладка). Средний размер яйца 20.3 мм. Минимальный размер 18.2 мм. (6 кладка), максимальный 23.0 мм. (5 кладка).

В результате работ вылупилось 82 и 177 черепашек соответственно. Выпущено на волю 259, в том числе на территории ООПТ ФГБУ «Анхойский» 147 черепашек.

В 2019 2020 годах проведена пробная инкубация 88 и 199, соответственно, яиц дальневосточной черепахи. Выявлены инкубационные свойства яиц «иннокентьевской» популяции (табл. 1). Средняя оплодотворённость 93 %, выводимость 96 %, вывод молодняка 90 %.

Таблица 1 – Инкубационные свойства яиц дальневосточной черепахи в окрестностях Иннокентьевского поселения Нанайского района

Год	№ кладки	Оплодотворённость, %	Выводимость, %	Вывод молодняка, %
2019	1	100	97	100
	2	94	88	78
	3	95	92	89
2020	1	79	100	79
	2	100	100	100
	3	97	100	100
	4	98	98	96
	5	77	93	71
	6	100	94	94

Небольшие трещины, образовавшиеся в результате механического воздействия на скорлупу, в 50 % случаев не приводят к гибели потомства. В процессе инкубации происходит естественное растрескивание скорлупы и незначительное увеличение яйца в диаметре, что также не приводит к гибели зародыша. За 1-3 дня до вылупления, зародыш пробивает скорлупу когтями чуть ниже экватора яйца, жидкость просачивается в песок, черепашка начинает дышать воздухом.

При средней массе яйца 4.85 г. во всех кладках 2020 г. средняя масса черепашки в момент вылупления 3.55 г. Средняя потеря массы 27 %.

Инкубация при  $t = 28-30\text{ }^{\circ}\text{C}$  проходит около 45 дней, в зависимости от сроков изъятия кладки от момента откладывания яиц.

В результате работ вылупилось 82 и 177 черепашек соответственно. Выпущено на волю 259, в том числе на территории ООПТ ФГБУ «Анхойский» 147 черепашек.

#### Список источников

1. Аднагулов Э.В. О методах количественного учета дальневосточной черепахи *Pelodiscus sinensis* (Reptilia: Trionychidae) // Вопросы герпетологии: мат-лы III съезда Герпетол. о-ва им. А.М. Никольского. – СПб, 2008. – С. 11–15.

2. Аднагулов Э.В. Материалы по биологии размножения дальневосточной черепахи *Pelodiscus sinensis* (Wiegmann, 1834) (Trionychidae: Chelonia) в Приамурье // Вопросы

герпетологии: мат-лы Пятого съезда Герпетол. о-ва им. А.М. Никольского. – Минск: Право и экономика, 2012. – С. 7-10.

3. Долгих А.М. Андропова Р.С. Летопись природы. Состояние редких видов животных, включенных в Красную книгу Российской Федерации // Научные исследования редких видов растений и животных в заповедниках и национальных парках Российской Федерации за 2005–2014 гг. / Под ред. Д.М. Очагова. Вып. 4. – М.: ВНИИ Экология, 2015. – С. 59-62.

© А. Д. Кришкевич, 2021.

## ПОРЯДОК И УСЛОВИЯ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ В ОТНОШЕНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

ФГБОУ ВО «Российский государственный университет  
правосудия», Дальневосточный филиал  
г. Хабаровск, Россия, ksushka-ky4@mail.ru

*Ключевые слова:* исполнение приговоров, военные наказания, ограничения по военной службе, осужденные военнослужащие, правовой статус осужденных.

*Аннотация.* В статье описываются особенности, порядок и условия применения действующих норм уголовно-исполнительного законодательства в отношении военнослужащих, осужденных за уголовные преступления, а также специфика регулирования этих вопросов с точки зрения законодательства о военной службе. Автор выделяет основные различия в назначении уголовных наказаний военнослужащим в зависимости от тяжести совершенного им противоправного деяния.

Уголовное законодательство, основанное на общих правовых принципах, проводит различие между уголовными санкциями в зависимости от предмета их применения. Одним из таких субъектов является военнослужащий, применение уголовных санкций к которому имеет определенные особенности.

Предписанная специфика определяется социальным значением, которое военнослужащие вносят в структуру общества и страны. Так, Конституция Российской Федерации определяет, что защита Отечества считается обязанностью и обязанностью гражданина Российской Федерации (статья 59). Для защиты государства средствами вооруженной борьбы формируются Вооруженные Силы Российской Федерации и устанавливается призыв на военную службу граждан Российской Федерации.

Высокие требования, предъявляемые к исполнению служебных обязанностей, предполагают наделение военнослужащих особым правовым статусом, что составляет особенности уголовно-правовой ответственности военнослужащих.

С одной стороны, их проявление заключается в установлении ответственности военнослужащих за военные преступления, посягающие на основы военной службы, с другой стороны, закрепляются особенности применения к военнослужащим мер уголовной ответственности и наказания, которые позволяют при совершении преступлений, не представляющих большой общественной опасности, не прерывать военную службу, а,

наоборот, использовать ряд элементов военного воспитания для достижения целей, поставленных перед наказанием. Кроме того, этот фактор будет способствовать сохранению кадрового потенциала Вооруженных Сил Российской Федерации, возможности передачи опыта и военных традиций.

Военнослужащие – лица, проходящие военную службу по призыву или контракту в Вооруженных Силах Российской Федерации и других войсках (пограничных, внутренних, железнодорожных и т.д.). К военным служащим приравниваются военнослужащие инженерных и дорожно-строительных воинских формирований при федеральных органах исполнительной власти, а также сотрудники Службы внешней разведки Российской Федерации, Федеральной службы безопасности Российской Федерации, федеральных органов государственной безопасности, федеральных органов по обеспечению мобилизационной подготовки, органы государственной власти Российской Федерации.

На основании законодательства Российской Федерации военными служащими также признаются граждане, находящиеся в запасе во время прохождения военной подготовки.

Военными служащими могут быть лица женского пола, а также иностранные граждане, заключившие контракт на военную службу (пункт 10 статьи 38 Федерального закона «О воинской обязанности и военной службе»).

Все перечисленные категории лиц признаются призывниками или военными служащими по контракту или приравниваются к ним по статусу и ответственности. На этом основании на них распространяются соответствующие общие и специальные нормы уголовного и уголовно-исполнительного законодательства Российской Федерации.

Круг лиц, проходящих военную службу в Вооруженных Силах Российской Федерации, относится к особой группе субъектов уголовного права. Исходя из действующего уголовно-исполнительного законодательства, отмечается, что не все виды уголовных наказаний, закрепленные в российском законодательстве, могут быть отнесены к данной категории субъектов, совершивших преступление.

В соответствии с отечественным уголовным законодательством, за совершение преступлений военными служащими могут быть назначены все виды уголовных наказаний, которые перечислены в ст. 44 Уголовного кодекса Российской Федерации. Исправительные работы являются исключением.

Это связано с тем, что назначение исправительных работ нецелесообразно, а также противоречит самой природе рассматриваемой категории субъектов. Поэтому данный вид наказания был юридически заменен ограничением по военной службе, что отражено в ч. 1 ст. 51 Уголовного кодекса Российской Федерации. Кроме того, помимо обязательных работ, вид

наказания в виде ограничения свободы также не применяется к военнослужащим, проходящим военную службу по призыву.

Все особенности назначения санкций в отношении осужденного военнослужащего основаны на первоначальном значении его статуса, и при данном назначении индивидуальных санкций в отношении военнослужащих это имеет возможность повлечь за собой прекращение статуса военнослужащего, что исключает сочетание уголовно-исполнительных и военных отношений.

К таким наказаниям относятся следующие виды наказаний: ограничение свободы в отношении призывников и лишение свободы, а также смертная казнь в отношении всех категорий военнослужащих. Аналогичные обстоятельства могут повлечь за собой вероятность дополнительного наказания для военнослужащего в виде лишения специального воинского звания.

Отечественное уголовное законодательство исключает назначение исполнения наказания в виде обязательных работ военнослужащим, проходящим военную службу по призыву, а ограничение свободы – всем военнослужащим.

Назначение военнослужащим индивидуальных наказаний влечет за собой прекращение статуса военнослужащего и исключает сочетание военных и уголовно-исполнительных отношений. Это такие наказания, как тюремное заключение и смертная казнь. Назначение такого дополнительного наказания, как лишение осужденного военнослужащего воинского звания, может повлечь аналогичные последствия.

При назначении других уголовных наказаний увольнение осужденного военнослужащего с военной службы не происходит. Военнослужащий проходит военную службу в соответствии с военным законодательством и отбывает уголовное наказание в соответствии с нормами уголовного законодательства.

Если военнослужащий лишен своего статуса, это означает, что он в дальнейшем будет уволен и исключен как конкретное физическое лицо из списков Вооруженных Сил Российской Федерации. Но помимо этого наказания существует множество других видов наказаний, назначение которых не приводит к увольнению военнослужащего. Это связано с тем, что в данном случае военнослужащий проходит военную службу в соответствии с закрепленным военным законодательством, в то время как он назначен и отбывает уголовное наказание в соответствии с нормами уголовного законодательства.

Исходя из правовой точки зрения, отмечается, что организация существующего порядка назначения и отбывания наказания, применяемого к военнослужащим, будет тесно связана с Уголовно-исполнительным кодексом Российской Федерации. Правовое

регулирование исполнения уголовных наказаний в отношении осужденных военнослужащих претерпело серьезные изменения с момента его принятия.

Наиболее распространенной формой наказания для осужденных военнослужащих является наказание в виде ограничения по военной службе, которое, исходя из действующего законодательства, может быть назначено исключительно в качестве основного наказания и в сроки, установленные законом. Сроки на этот срок варьируются от трех месяцев до двух лет. Эта форма наказания может применяться и только за совершение преступлений против военной службы военнослужащими или уже осужденными военнослужащими вместо исправительных работ.

Наказание в виде ограничения по военной службе предусмотрено рядом статей Уголовного кодекса Российской Федерации (например, статьи 332, 333, 334, 336, 337, 339-349 Уголовного кодекса Российской Федерации). Уголовный закон в ст. 51 Уголовного кодекса Российской Федерации указывает на возможность применения этого наказания практически к единственной категории военнослужащих – это лица, проходящие военную службу по контракту. Минимальное наказание – три месяца, максимальное – два года. Это наказание назначается за совершение преступлений против военной службы, а также в качестве наказания, альтернативного исправительным работам. Срок действия договора, его вид не влияют на возможность наложения неустойки. Само название вида наказания говорит о том, что оно может применяться только к лицам, которые на момент вынесения приговора являются военнослужащими, в противном случае введение ограничений на военную службу противоречило бы основным правовым принципам.

Уголовное законодательство, в соответствии с требованием ст. 16 Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации (УИК РФ), возлагает обязанности по осуществлению ограничений по военной службе на командование воинских частей, в которых проходят службу военнослужащие. Следовательно, перед руководством воинской части стоит двоякая задача: с одной стороны, решение вопросов, связанных с организацией военной службы, с другой стороны, исполнение уголовного наказания (следует отметить, что федеральное законодательство, определяющее вопросы обеспечения обороноспособности страны, прямо не выполняет эту предусмотренную задачу). Следовательно, для командования воинской части исполнение наказания в виде ограничения по военной службе является дополнительной обязанностью.

Процесс исполнения наказания начинается с издания приказа командира воинской части, который определяет механизм исполнения требований приговора суда. Публикация этого приказа очень важна, так как именно в нем указываются требования уголовного законодательства и приговор суда в отношении конкретных условий службы конкретного

осужденного военнослужащего, и определяется его правовой статус. Этот документ важен как для самого осужденного, так и для должностных лиц, которые имеют непосредственное отношение к организации службы осужденных военнослужащих. Поскольку документ содержит очень актуальную информацию, он должен быть опубликован как можно скорее, в настоящее время, в соответствии со ст. 143 УИК РФ, данный приказ издается не позднее чем через три дня после получения командованием воинской части копии приговора суда. К сожалению, форма и содержание этого приказа до сих пор не определены, что негативно сказывается на уголовно-исполнительной практике, приводит к различным толкованиям требований приговора суда. Несмотря на наличие ряда проблем в области правового регулирования данного вопроса, необходимо подчеркнуть, что приказ об исполнении уголовного наказания в виде ограничения по военной службе является ключевым элементом механизма исполнения этого наказания, именно в нем определяются конкретные требования как к осужденному, так и к другим лицам, которые они должны выполнять в период исполнения наказания.

В период отбывания наказания на военнослужащих могут быть наложены следующие правовые ограничения: законом предусмотрено уменьшение выплачиваемой денежной суммы; осужденный не может быть повышен ни в должности, ни в воинском звании; срок службы в период отбывания наказания не засчитывается в стаж службы для присвоения очередного звания.

Ограничение на получение полного денежного довольствия предусматривает возможность осуществления вычетов, размер которых определяется судом в размере до 20% денежного довольствия военнослужащего (в соответствии с частью 2 статьи 51 Уголовного кодекса Российской Федерации). Уголовно-исполнительным законодательством эта норма указана в ст. 144 УИК РФ, которая определяет, что вышеуказанные удержания исчисляются из должностного оклада военнослужащего, оклада в соответствии с его воинским званием, а также ежемесячных и иных надбавок и других дополнительных выплат. В то же время существуют определенные виды выплат, размер которых не может быть ограничен в связи с отбыванием данного вида наказания. Методы расчета денежного довольствия военнослужащих, надбавок и других дополнительных денежных выплат определяются в первую очередь Федеральным законом от 07.11.2011 № 306-ФЗ «О денежном довольствии военнослужащих и предоставлении им отдельных выплат». Наряду с категориями средств, указанными в ст. 144 ЦИК РФ закон определяет такое понятие, как «отдельные выплаты военнослужащим», которые включают командировочные расходы, надбавку за подъемные, единовременную материальную помощь, единовременное пособие и т.д.

Сравнительный анализ вышеперечисленных норм позволяет сделать вывод о том, что рассматриваемые ограничения не могут распространяться на индивидуальные выплаты военнослужащим. Также российское законодательство предоставляет военнослужащим право заниматься определенными видами деятельности, вознаграждение за выполнение которых не входит в понятие их заработной платы. К таким видам работы относится педагогическая, научная и иная творческая деятельность. Следовательно, размер этих средств также не может быть ограничен военнослужащим, осужденным к ограничению по военной службе.

Одним из наиболее существенных правовых ограничений, налагаемых на осужденных, является невозможность быть повышенным в воинском звании и на соответствующей должности (часть 2 статьи 51 Уголовного кодекса Российской Федерации). Нормы ст. 145 УИК РФ, с одной стороны, конкретизируют требования уголовного законодательства, в частности, ч. 2 ст. 145 УИК РФ определяет случаи возможного перевода осужденного на другие должности (следует отметить, что данное положение является спорным), с другой стороны, уголовно-исполнительное законодательство не закрепляет необходимость введения запрета на повышение осужденного в воинском звании. Этот пробел в определенной степени восполняется содержанием приказа Министра обороны Российской Федерации от 20.10.2016 № 680 «Об утверждении Правил отбывания уголовных наказаний осужденными военнослужащими», в котором в ст. 7 определяет механизм реализации этого запрета.

Одной из отличительных особенностей данного вида наказания является то, что оно распространяется только на такие категории военнослужащих и приравненных к ним лиц, которые проходят службу в Вооруженных Силах Российской Федерации по контракту. Вторая особенность наказания в виде ограничения по военной службе заключается в том, что оно может быть назначено как реально, так и условно. Это означает, что в течение срока, установленного приговором суда, военнослужащий, приговоренный к этой мере наказания, не может быть повышен в должности.

Следует отметить, что срок наказания в виде ограничения по военной службе не засчитывается в стаж службы для присвоения очередного звания осужденному военнослужащему.

Эта форма наказания, как и многие другие, имеет несколько составляющих. В этом аспекте одним из них является материальная часть. Материальная часть устанавливается только судом и только в приговоре в виде определенной суммы денег, удерживаемой из заработной платы осужденного военнослужащего, исчисляемой из должностного оклада, а также оклада за воинское звание, ежемесячных и иных надбавок и других дополнительных

денежных выплат. Размер денежных штрафов не может превышать двадцати процентов. Кроме того, указанные надбавки и другие дополнительные денежные выплаты включают ежеквартальные премии за интенсивность службы, единовременную денежную премию в конце года, ежемесячные процентные надбавки за выслугу лет, материальную помощь в базовом отпуске и другие.

Наряду с назначением наказания в виде ограничения по службе, которое само по себе является мерой наказания, к осужденным военным служащим могут быть применены и другие средства исправления. Перечень этих средств закреплен законодателем в ст. 9 УИК РФ, и к ним относятся общественно полезный труд, воспитательная работа с осужденными военными служащими. Эти средства направлены на формирование и закрепление уважительного отношения к правам человека, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого сосуществования среди осужденных, а также на общее повышение их образовательного и культурного уровня, который у человека со статусом военного служащего Вооруженных Сил РФ всегда должен быть на высоком уровне.

Законодатель предусматривает две формы прекращения наказания в виде ограничения по службе в отношении военного служащего. Первая форма – это преобразование наказания в виде ограничения по службе после истечения срока наказания, а вторая – в случае досрочного освобождения осужденного от отбывания наказания, что определено ст. 147 УИК РФ.

С юридической точки зрения отбывание наказания в виде ограничения по военной службе заканчивается в последний день срока наказания, установленного приговором суда. В этом случае суд принимает во внимание все изменения, которые могут быть внесены в указанный срок на основании действующих норм закона. Фактическое наступление факта истечения срока давности по военной службе, установленного приговором суда в отношении осужденного военного служащего, приводит к немедленному устранению всех неблагоприятных последствий и режимных ограничений наказания. Все эти изменения происходят на основании соответствующего приказа, который имеет необходимые юридические права для командования осужденным военным служащим. Этот приказ должен быть издан за три дня до истечения установленного срока наказания и представляет собой действительную правовую основу и полностью восстанавливает статус осужденного военного служащего. В целях контроля за законностью приказа его копия после выдачи направляется в соответствующий военный суд, который вынес приговор в отношении конкретного военного служащего.

Наряду со стандартным освобождением от отбывания наказания в виде ограничения по службе после истечения срока, законодатель также предусматривает ряд оснований для досрочного освобождения от этого наказания. К таким основаниям законодатель, в первую очередь, относит болезнь осужденного военного служащего, его амнистию, условно-досрочное

освобождение, помилование, а также отмену приговора с прекращением дела в судебном порядке.

Одной из важнейших особенностей досрочного освобождения от наказания в виде ограничения по службе является то, что оно производится непосредственно в день получения соответствующих документов. В тех случаях, когда эти документы получены после окончания рабочего дня, ограничения снимаются утром следующего дня. В этом случае приказ командования воинской части издается одновременно, но не позже, и копия его, по аналогии, направляется в военный суд, вынесший приговор.

Следующей мерой наказания для военнослужащих является арест. Арест в качестве наказания установлен пунктом «а» статьи 44 Уголовного кодекса Российской Федерации. Пункт 3 статьи 54 Уголовного кодекса Российской Федерации и глава 19 Уголовного кодекса Российской Федерации затрагивают общие вопросы исполнения уголовного наказания в виде ареста в отношении осужденных военнослужащих.

В соответствии с уголовным и уголовно-исполнительным законодательством Российской Федерации устанавливаются порядок и условия исполнения наказаний в отношении осужденных военнослужащих, определяются организация, цели и задачи уголовно-исполнительного воздействия на них в условиях военной службы. Правила распространяются на осужденных военнослужащих, проходящих военную службу в Вооруженных Силах, других войсках, воинских формированиях и органах Российской Федерации, и определяют порядок исполнения осужденными наказаний, отбываемых в условиях дальнейшей военной службы, а именно: ограничения по военной службе, арест и содержание в дисциплинарной воинской части. В то же время общие правила об амнистии и помиловании распространяются на военнослужащих, отбывающих наказание в виде ареста [4, с. 56].

Прежде всего, следует отметить, что если военнослужащий осужден к аресту, он не увольняется, а отбывает наказание в условиях дальнейшей военной службы.

Это положение дает дополнительный стимул осужденному исправлять его, так как сохраняет социальные связи и дальнейшие жизненные перспективы, связанные с делом, которому солдат посвящает свою жизнь. Это определяет некоторые особые условия отбывания ареста для указанной категории лиц.

Важнейшей особенностью данной меры наказания в отношении военнослужащих является то, что осужденные военнослужащие отбывают арест только на гауптвахте, что закреплено законодателем в ст. 54 Уголовного кодекса Российской Федерации. Это положение имеет большое значение для практического применения уголовного наказания в виде ареста, поскольку устраняет одно из главных препятствий к его исполнению – отсутствие специализированных учреждений, по крайней мере, в отношении

военнослужащих. Однако возможность надлежащего исполнения наказания в виде ареста для военнослужащих на гауптвахтах или в соответствующих отделениях гарнизонных гауптвахт вызывает серьезные сомнения.

Во-первых, потому, что сами гауптвахты не соответствуют требованиям к местам отбывания уголовного наказания, в конкретном случае-общему режиму в тюрьме; во-вторых, назначение гауптвахт совершенно иное; в-третьих, арест-это вид уголовного наказания, которое должен исполнять специально обученный персонал, как правило, в гауптвахтах их нет; в-четвертых, материальная база гауптвахт очень далека от той, которая требуется для исполнения ареста [1, с. 106].

Следующие категории военнослужащих отбывают наказание в виде ареста: солдаты, матросы, прапорщики, прапорщики и офицеры; срок наказания определяется военным судом. По смыслу закона гражданские лица, совершившие преступления против военной службы во время прохождения военной подготовки, будут отбывать назначенное судом наказание в виде ареста в местах лишения свободы, как и другие граждане, не включенные в вышеуказанную категорию.

Второй особенностью этого наказания является дифференциация категорий осужденных военнослужащих в зависимости от их воинских званий, что не присуще гражданским лицам. В этом аспекте осужденные военнослужащие, которые входят в число офицеров, должны содержаться под стражей отдельно от других категорий осужденных военнослужащих. Что касается категории военнослужащих, к которой относятся прапорщики, прапорщики, сержанты и старшины, то их следует содержать отдельно от осужденных военнослужащих. Категория военнослужащих, проходящих военную службу по призыву и приговоренных к этой мере наказания, должна содержаться отдельно от осужденных военнослужащих, проходящих военную службу по контракту. Кроме того, осужденные военнослужащие должны содержаться отдельно от военнослужащих, арестованных по другим основаниям.

Одной из важных особенностей этой меры наказания в материальном плане является то, что в период, когда военнослужащий отбывает это наказание, он получает заработную плату не в соответствии со своей должностью, а только в соответствии со своим воинским званием. Это связано с тем, что в период отбывания наказания на гауптвахте военнослужащий не выполняет возложенные на него обязанности, но при этом сохраняет статус военнослужащего и свое звание. Кроме того, срок, проведенный осужденным военнослужащим под стражей, не засчитывается в его общую военную службу. На время отбывания ареста эти сроки приостанавливаются. Законодатель, однако, разрешает командование осужденного военнослужащего в исключительных случаях в качестве

награды за примерное поведение и добросовестное отношение к военной службе включать срок отбывания осужденным военнослужащим ареста в общий срок военной службы полностью или частично.

Статья 150 Уголовного кодекса Российской Федерации дополнительно, по сравнению с общими положениями уголовного закона, предусматривает раздельное содержание осужденных военнослужащих и порядок их разделения на категории. На наш взгляд, в этом нет особой необходимости, достаточно простой ссылки на указанную статью. Таким образом, разделение военнослужащих при отбывании ареста осуществляется в зависимости от воинского звания, основания для прохождения военной службы и основания для помещения на гауптвахту.

Такая глубокая дифференциация осужденных военнослужащих, отбывающих наказание в виде ареста, обусловлена не только отношениями воинской подчиненности, но и их возрастными особенностями, а также отношениями дедовщины по типу дедовщины, существующими в ряде мест. воспитательное воздействие [3, с. 352].

С учетом особенностей правового статуса военнослужащих, установленный порядок и условия применения ареста в качестве меры наказания для военнослужащих определяются нормами различных законодательных и нормативных правовых актов нескольких отраслей права.

Основную роль в этом вопросе играют нормы общей части УИК РФ, которые устанавливают общие положения для всех видов уголовных наказаний. Вслед за нормами общей части УИК в этом вопросе следуют нормы особенной части УИК Российской Федерации, а именно главы 10, которая регулирует порядок и условия применения данной меры наказания.

Кроме того, более подробно порядок и условия отбывания осужденными военнослужащими наказания в виде ареста установлены нормативными правовыми актами Министерства обороны Российской Федерации. Эти законы регулируют порядок и условия содержания осужденных военнослужащих на гауптвахтах. Прежде всего, к таким актам относится «Устав гарнизонной и караульной службы Вооруженных Сил Российской Федерации», где вопрос отбывания наказания военнослужащими закреплен в Приложении № 14 «На гауптвахте». Еще одним нормативным правовым актом Министерства обороны, который непосредственно связан с отбыванием наказания в виде ареста, а также других мер наказания осужденными военнослужащими, являются «Правила отбывания уголовных наказаний осужденными военнослужащими», которые принимаются Министерством обороны Российской Федерации по согласованию с Генеральной прокуратурой Российской Федерации. Федерации [3, с. 352].

Особенности правового статуса осужденных военнослужащих, определенные ст. 154 УИК РФ, раскрывают карательную сущность ареста, которая во многом адресована будущему. Это особенно важно для лиц, которые связали свою жизнь и судьбу с военной службой и заинтересованы в сохранении своего правового статуса военнослужащего. Единственным материально значимым элементом для осужденных военнослужащих при отбывании наказания является тот факт, что им выплачивается заработная плата только в размере оклада за их воинское звание. Это особенно заметно для офицерского и командного состава.

Время, проведенное при отбывании ареста, не засчитывается в общий срок военной службы, который может неблагоприятно проявиться при выходе на пенсию по истечении срока службы или при других обстоятельствах (болезнь, увечье, увечье и т.д.). Этот срок также не засчитывается при присвоении очередного воинского звания. В этом случае срок, необходимый для присвоения очередного воинского звания, как бы приостанавливается на время отбывания ареста и продлевается только после отбытия этого наказания. Кроме того, военнослужащие, осужденные к аресту, не могут быть представлены к присвоению другого воинского звания, назначены на более высокую должность, переведены на новое место службы или уволены с военной службы. Исключение составляют случаи признания их негодными к военной службе по состоянию здоровья, тогда суд должен рассмотреть вопрос об освобождении такого лица от дальнейшего отбывания ареста или замене ему другого вида наказания.

Один из видов наказаний, регламентируемых российским уголовным законодательством, предусмотрен пунктом «к» ст. 44 Уголовного кодекса Российской Федерации, содержание в дисциплинарной воинской части (ДМС). Данный вид наказания применяется судами только в случаях, предусмотренных санкциями соответствующих статей Особенной части Уголовного кодекса Российской Федерации о преступлениях против военной службы (глава 33 Уголовного кодекса Российской Федерации) в отношении специального субъекта преступления – военнослужащего. Наказание в виде содержания в ДКФ назначается в силу ч. 1 ст. 55 Уголовного кодекса Российской Федерации на срок от 3 месяцев до 2 лет следующим категориям военнослужащих:

- 1) проходящие военную службу по призыву;
- 2) проходящие военную службу по контракту на должностях рядового и сержанта, если на момент вынесения приговора суда они не отбыли установленный законом срок службы по призыву.

В соответствии с положениями ст. 55 Уголовного кодекса Российской Федерации такая мера наказания, как содержание в дисциплинарной воинской части, может быть назначена в качестве основного наказания и применяться исключительно к военнослужащим, проходящим военную службу по призыву, или в особом порядке к военнослужащим, проходящим военную

службу по контракту, если они занимают рядовые и сержантские должности и на момент вынесения приговора еще не отбыли установленный законом срок призыва, который в настоящее время составляет 1 год. Кроме того, данная мера наказания применяется к военнослужащим за совершение преступлений непосредственно против военной службы, а также в ряде случаев, когда характер преступления и личность виновного указывают на возможность реальной замены лишения свободы на срок не более двух лет содержанием осужденного в дисциплинарной воинской части, за аналогичный период.

Применение данного вида наказания установлено ст. 55 УК РФ и в соответствии со ст. 73 УК РФ может быть как реальным, так и условным, может быть установлено на срок от трех месяцев до двух лет включительно. По сути, данная форма наказания является наказанием в виде дальнейшей военной службы в отдельных дисциплинарных батальонах или ротах, входящих в состав Вооруженных Сил РФ [6, с. 48].

Все осужденные военнослужащие, отбывающие наказание в дисциплинарной части, находятся под особым режимом, обеспечиваемым постоянной охраной и строгим надзором за поведением, соблюдением правил и взаимоотношений между личным составом дисциплинарной воинской части, командованием и осужденными военнослужащими. Кроме того, существует гибкая система применения различных поощрений и штрафов. В процессе отбывания наказания в дисциплинарной части основное средство исправления, закрепленное в ст. 9 УИК РФ. Кроме того, наряду с основными средствами исправления к ним применяются дополнительные, обусловленные их военной службой и, как следствие, их особым правовым статусом. Такие средства коррекции в первую очередь включают активную военную подготовку, регулярную военную подготовку и образование.

При назначении этого вида наказания может быть установлен испытательный срок, целесообразность назначения которого, однако, ставится под сомнение его практическим смыслом в связи с реформой Вооруженных Сил РФ, которая уже давно проводится.

Вторым, не менее важным средством, которое применяется с учетом особого режима, в котором находятся осужденные военнослужащие, отбывающие наказание, является разрешение этим лицам посещать краткосрочные или длительные свидания. Первая категория, а именно краткосрочные свидания, является более доступной и предоставляется осужденным военнослужащим с их близкими родственниками и другими лицами до двух раз в месяц продолжительностью до четырех часов. Эти даты не проходят бесконтрольно, наоборот, за их ходом следит дежурный офицер. Согласно установленному режиму, эти встречи проводятся в свободное от работы и работы время, в часы и дни, установленные командиром дисциплинарной воинской части и исключительно в специально оборудованном помещении на территории указанной части.

Долгосрочные свидания, также предоставляемые осужденным военнослужащим, отбывающим наказание в дисциплинарной части, являются более сложной формой и доступны осужденным военнослужащим только с ограниченным кругом лиц, таких как супруг / супруга, а также с близкими родственниками. В порядке исключения и только с разрешения командира дисциплинарной воинской части осужденным могут предоставляться длительные свидания с другими лицами, но не более четырех раз в течение одного года. Продолжительность длительных свиданий может составлять до трех дней с предоставлением права совместного проживания в специально оборудованном помещении, расположенном на территории дисциплинарной воинской части.

Осужденные военнослужащие, находящиеся в особом режиме, не лишаются, а наоборот, сохраняют право, предоставленное им особым статусом военнослужащего, получать и отправлять письма и телеграммы в неограниченном количестве и бесплатно. Тем не менее, в целях обеспечения безопасности все письма передаются осужденным военнослужащим, отбывающим наказание в дисциплинарной воинской части, под наблюдением представителя дисциплинарной воинской части, в присутствии которого они их вскрывают. В тех случаях, когда в письмах обнаруживаются запрещенные вложения, они изымаются. Что касается информационной составляющей, то содержание текстов писем и телеграмм не проверяется руководством, что позволяет сохранить конфиденциальность переписки.

Еще одной особенностью отбывания осужденными военнослужащими этой меры наказания, которая истекает из особого правового статуса этих лиц, является то, что при обнаружении исключительных обстоятельств, к которым следует отнести смерть или тяжелую болезнь близкого родственника, угрожающую жизни пациента, стихийное бедствие, причинившее значительный материальный ущерб осужденному военнослужащему или его семье, последнему может быть разрешена краткосрочная поездка за пределы дисциплинарной воинской части. Законодатель установил ограничение на этот выезд, не превышающее семи дней, которое не включает время, затраченное на проезд до места и обратно.

Все осужденные военнослужащие, отбывающие наказание в дисциплинарной воинской части, автоматически лишаются стандартного отпуска, предоставляемого остальным категориям военнослужащих. В целях исправления этих лиц к ним применяются различные меры воспитательного характера: они регулярно привлекаются к работе на различных объектах дисциплинарной воинской части или на других объектах, перечень которых определяется Министерством обороны Российской Федерации. Кроме того, осужденные военнослужащие регулярно привлекаются к различным работам по обустройству дисциплинарной воинской части. Эти аспекты, помимо воспитательного, имеют материальную составляющую, которая заключается в том, что работы, выполняемые осужденными

военнослужащими на других объектах, не находящихся на территории дисциплинарной воинской части, оплачиваются. В этом аспекте вся стоимость работ, выполненных осужденными военнослужащими, не является хаотичной, а определяется в соответствии с ценами, установленными в организациях, в которых выполнялись эти работы [6, с. 49].

Из этого следует, что существующая система исполнения специальных наказаний в отношении осужденных военнослужащих является достаточно регламентированным механизмом, основанным на определенной преемственности и имеющемся опыте применения норм уголовно-исполнительного законодательства в отношении военнослужащих, и в то же время имеются все возможности для повышения эффективности механизма их реализации и формирования, соответствующая социально значимая практика.

#### Список источников

1. Агаджанян, Е. М. Уголовное право в схемах и определениях (общая часть): учебное пособие / Е. М. Агаджанян, Б. Б. Бидова, С. Л. Осауленко. – Кисловодск: Учебный центр «Магистр», 2015. – 196 с. – Текст: непосредственный.

2. Бидова, Б. Б. О сущности и содержании уголовного наказания в виде ареста / Б. Б. Бидова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2015. – № 19 (99). – С. 459-462. – URL: <https://moluch.ru/archive/99/22358/> (дата обращения: 22.08.2021).

3. Ганаева, Е. Е. Назначение и исполнение уголовного наказания в виде ареста в отношении осужденных военнослужащих / Е. Е. Ганаева. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2015. – № 20 (100). – С. 350-353. – URL: <https://moluch.ru/archive/100/22477/> (дата обращения: 22.08.2021).

4. Мисковский, В. Ю. О правилах отбывания уголовных наказаний осужденными военнослужащими / В. Ю. Мисковский. – М.: Военное дело, 2014. – 199 с. – Текст: непосредственный.

5. Сурин, В. В. Особенности исполнения наказания в виде ограничения по военной службе / В. В. Сурин. – Текст: электронный // Вестник Удмуртского университета: Экономика и право, 2020. – V. 30, № 4. – С. 583-589. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolneniya-i-otbyvaniya-nakazaniya-v-vide-ogranicheniya-po-voennoy-sluzhbe> (дата обращения: 07.19.2021).

6. Эйвазов А. Х. Исполнение наказаний в виде содержания в дисциплинарной воинской части / А. Х. Эйвазов. – Текст: электронный // Проблемы студенческой науки, 2016. – Т. 1. – С. 48-51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolnenie-nakazaniy-v-vide-soderzhaniya-v-distiplinarnoy-voinskoy-chasti> (дата обращения: 11.07.2021).

МОТИВАЦИЯ ОДОБРЕНИЯ И МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА  
ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

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

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

*Ключевые слова:* мотивация одобрения, мотивация достижения успеха, мотивация при занятиях физической культурой, мотивация при занятиях спортом, опрос.

*Аннотация.* В статье рассматривается роль мотивации одобрения и мотивации достижения успеха при занятиях физической культурой и спортом. Для выявления роли каждого из указанных видов мотивации, приводятся результаты опроса, проведенного среди студентов и работников образовательных организаций общего, среднего и высшего образования.

В настоящее время занятия физической культурой и спортом входят в основную образовательную программу учреждений различного уровня: такие занятия проводятся в детских садах, школах, ВУЗах. Под «физической культурой» понимается «область социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья человека в процессе осознанной двигательной активности» [3]. Помимо физической культуры, учащиеся занимаются спортом. Спорт можно охарактеризовать как «организованную по определенным правилам деятельность людей, состоящую в сопоставлении их физических и (или) интеллектуальных способностей, а также подготовку к этой деятельности и межличностные отношения, возникающие в ее процессе» [5], т.е. спорт – это специфический род деятельности, «совершаемой с целью соревнования».

Занятия физической культурой и спортом – это вид деятельности, одним из компонентов которой является мотивация. Приведем дефиницию данного понятия. Мотивация понимается как «система мотивов, вызывающая активность человека и определяющая ее направленность» [1].

Мотивация человеческой деятельности может быть внешней или внутренней. Внешнюю мотивацию составляют мотивы, которые в большей степени связаны не с личностными потребностями в конкретной деятельности, а импульсами, поступающими

извне и направляющими действия человека для достижения некоего внешнего стимула. Таким стимулом может выступать денежное вознаграждение, повышение социального положения.

Что касается внутренней мотивации, она, наоборот, связана с желаниями субъекта деятельности. Внутренняя мотивация проявляется через желание личности получить от данной деятельности удовлетворение, испытать положительные эмоции, обогатить свой опыт.

При занятиях физической культурой и спортом очень часто соседствуют две разновидности мотивации – мотивация одобрения и мотивация достижения успеха. Мотивация одобрения является внешней по отношению к личности и проявляется через ведение какой-либо деятельности по той причине, что общество одобряет данную деятельность. Человек, у которого данный тип мотивации является ведущим, склонен ориентироваться не на внутренние ощущения от выполнения какой-либо работы, а на одобрение, поощрение со стороны других людей [4].

Мотивация достижения успеха в большей мере относится к внутренним качествам личности и связана с желанием качественно и успешно выполнить деятельность. Она связана с сильными волевыми качествами личности. Человек с таким типом мотивации не склонен сдаваться, если у него возникают трудности на пути к цели, а наоборот, предпочитает усердно работать и развиваться в выбранной сфере. Зачастую люди, у которых данный вид мотивации является ведущим, не нуждаются в одобрении со стороны окружающих [2].

Для того, чтобы выявить связь между указанными типами мотивации и занятиями физической культурой и спортом, был проведен опрос обучающихся и работников образовательных учреждений Хабаровского края с применением сервиса «Google forms». В рамках этого опроса анкетированным было предложено ответить на несколько вопросов, разработанных авторами статьи.

В опросе приняли участие 50 респондентов.

Цель первого вопроса – определить возраст респондентов. Можно было указать любой возраст (до 14 лет, 15-17 лет, 18 лет – 21 год, 22 года – 35 лет, более 36 лет). Большая часть опрошенных (83,3 %) находится в возрасте 18 лет – 21 года, т.е. это студенты ВУЗов. Равное количество опрошенных (по 8,3 %) находится в возрасте 22 – 35 лет и старше 36 лет.

Второй и третий вопросы звучали похожим образом: «Занимаетесь ли вы физической культурой?» и «Занимаетесь ли вы спортом?». Чтобы получить более точные ответы, рядом с вопросом были размещены дефиниции понятий «физическая культура» и «спорт». На данные вопросы предусмотрено два ответа: «Да» и «Нет». Ответы на данные вопросы представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Занимаетесь ли вы физической культурой? спортом?

Занимаетесь ли вы физической культурой?		Занимаетесь ли вы спортом?	
Да, %	Нет, %	Да, %	Нет, %
66,7	33,3	16,7	83,3

Как видно из таблицы, более половины опрошенных занимаются физической культурой, т.е. выполняют физическую активность для укрепления и поддержания здоровья. Однако спортом занимается малая доля опрошенных – всего 16,7 %. Это может быть связано с несколькими причинами: либо респонденты не желают или не могут принимать участие в соревновательной деятельности, либо они не имеют такой возможности в связи с ограничительными мероприятиями по причине пандемии.

Четвертый и пятый вопросы были построены по принципу «Выберите верные утверждения».

Четвертый вопрос был направлен на выявление степени мотивации достижения успеха при занятиях физической культурой и спортом. В данном вопросе можно было выбрать несколько вариантов ответов (таблица 2).

Таблица 2 – Мотивация достижения успеха

Утверждение	Результат, %
Вы всегда стремитесь выполнить тренировку до конца, не пропуская упражнения и не упрощая их.	16,7
Вы не пропускаете тренировки без уважительных причин.	8,3
Вы реалистично оцениваете свои возможности и способности и в соответствии с ними выстраиваете план тренировок.	66,7
Участвуя в соревнованиях, вы стремитесь их выиграть.	16,7
Испытав неудачу, вы анализируете свои ошибки и продолжаете тренировки, учитывая их.	8,3
Вы испытываете положительные эмоции, когда занимаетесь физической культурой или спортом.	58,3
Вам приятно ощущать, как развиваются ваши физические качества.	66,7

Из данной таблицы можно сделать вывод, что наибольшее число опрошенных занимаются физической культурой и спортом, чтобы получать удовольствие от развития своих физических качеств. При этом они способны реалистично оценивать свои способности. Также большое количество респондентов испытывает положительные эмоции

при занятиях физической культурой и спортом. Это указывает на высокую связь между внутренней мотивацией и занятиями физкультурой.

Пятый вопрос был направлен на выявление степени мотивации одобрения при занятиях физической культурой и спортом (таблица 3).

Таблица 3 – Мотивация одобрения

Утверждение	Результат, %
Вы занимаетесь физической культурой / спортом «за компанию» с друзьями, родственниками.	25
Вы занимаетесь физической культурой / спортом, потому что это популярно.	0
Вы предпочитаете тренироваться в спортивном зале, на стадионе или спортивной площадке (в общественном месте).	50
Для вас важно, чтобы окружающие замечали изменения в вашей внешности.	25
Если вы участвуете в соревнованиях, для вас важна не награда как таковая, а одобрение окружающих.	8,3

Из данной таблицы видно, что популярность физической культуры в обществе не является ведущим фактором в занятиях физической активностью. Вместе с тем, респонденты склонны заниматься в компании друзей или родственников, а также прислушиваются к оценке своей внешности окружающими. Наибольшая доля опрошенных указала, что предпочитает тренироваться в общественных местах, то есть они нуждаются в социальном одобрении.

Таким образом, была выявлена зависимость между ведущим видом мотивации и занятиями физической культурой и спортом. Опрос показал, что физическая активность в значительной мере мотивируется внутренними характеристиками личности, желанием достичь успеха в выбранной деятельности. Вероятно, данная зависимость связана с тем, что в настоящее время большое внимание уделяется просвещению населения в области здорового образа жизни, физической культуры и спорта. В школах и других образовательных учреждениях большое внимание уделяется воспитанию в этой области, так как воспитание здорового поколения – одна из основных задач современного общества. Можно сделать вывод, что воспитательная работа в образовательных учреждениях эффективна: у молодых людей произошла интериоризация потребности в здоровом образе жизни, т.е.

сформировалась внутренняя потребность в занятиях спортом, желание делать это качественно и достигать успеха в данной деятельности.

#### Список источников

1. Ширшов Е. В. Информация, образование, дидактика, история методы и технологии обучения : Словарь ключевых понятий и определений / Е. В. Ширшов. – Москва: Северный (Арктический) федеральный университет, 2017. – 138 с. – URL: <https://obuchalka.org/20190120106507/informaciya-obrazovanie-didaktika-istoriya-metodi-i-tehnologii-obucheniya-slovar-kluchevih-ponyatii-i-opredelenii-shirshov-e-v-2017.html>. – Текст: электронный

2. Кузнецов С. А. Особенности мотивации спортсменов командных и индивидуальных видов спорта / С. А. Кузнецов. – Текст: электронный // Социальная психология и общество. – 2013. – № 4. – С. 106-113. – URL: [https://psyjournals.ru/social\\_psy/2013/n4/65430.shtml](https://psyjournals.ru/social_psy/2013/n4/65430.shtml)

3. Садовников Е. С. Здоровый образ жизни молодежи: механизм мышледеятельности в системе заботы о себе / Е. С. Садовников, В. Н. Гуляихин, О. Е. Андрющенко. – Текст: электронный // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 5 (111). – URL: <https://lesgaft-notes.spb.ru/ru/node/6342>

4. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии : учебное пособие / Е. О. Бурачевская, Н. Ю. Скороходова ; ФГБОУ ВПО «Карельская государственная педагогическая академия». – Петрозаводск : Изд. дом ПИН, 2011. – 100 с.

5. Спорт. – Текст: непосредственный // Большая олимпийская энциклопедия: В 2 т. Т. 2. О – Я / В. Л. Штейнбах. – М.: Олимпия Пресс, 2006. – 968 с.

© О. Ю. Литвинова, О. И. Хрущ, 2021.

## РЕАЛИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ

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

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

*Ключевые слова:* внеурочная работа, направления внеурочной деятельности, проблемы реализации внеурочной деятельности.

*Аннотация.* Внеурочная работа является обязательной частью учебно-воспитательного процесса в школе. Несмотря на значительный опыт учителей в организации внеурочной работы со школьниками до сих пор остаются проблемы, требующие решения.

ФГОС ООО предлагает новую структуру учебного плана, в составе которого одним из главных компонентов определена внеурочная деятельность. Являясь частью образовательного процесса, внеклассная деятельность направлена на развитие личностных качеств учащихся, достижение личностных и метапредметных результатов освоения учащимися программы основного общего образования.

Внеурочная работа являясь формой организации учебной деятельности обучающихся направлена на решение обязательных учебных задач, заложенных в государственной программе. В соответствии с предлагаемым ФГОС ООО учебным планом, как и урок, является обязательной. Но в отличие от урока она не ограничена временными рамками по каждому учебному предмету, продолжительность ее выполнения определяется индивидуальными особенностями учащихся.

Для выявления особенностей реализации внеурочной деятельности по географии проанализированы программы следующих авторов: Степановой Е.В. программа для 5 классов «Клуб путешественников», Сухонник Н.П. «Занимательная география», Егорова Е.А. «Живая география», Невядомская Н.В. «География Земли» для 6 классов, Горбунова Л.С. «Тайны географических названий» для 7 классов, Макаренко В.А. «Практикум по географии» – для 7-8 классов, Алеева М.С. «Практическая география», Рубашкина Н.Н. «Занимательная география», Ковалева Г.В. «За страницами учебника географии», Седых О.А. «Географический мир» – для 9 классов.

Анализ показал, что структура всех проанализированных программ соответствует требованиям к программам по внеурочной деятельности.

В структуре можно выделить:

- 1) титульный лист;
- 2) пояснительную записку, где охарактеризованы актуальность, документы, на основе которых составлены рабочая программа курса, цели, задачи, место курса в учебном плане;
- 2) планируемые результаты в соответствии с ФГОСС ООО;
- 3) тематическое планирование;
- 4) содержание учебного курса;
- 5) учебно-методическое и материально-техническое обеспечение курса.

В среднем все учителя на курс выделяют по 34 или 35 часов, но есть исключения. Так, программа Макаренковой В.А. рассчитана всего на 17 часов.

Также анализ показал, что на внеурочное время в основном выносятся такие темы, как «План и карта», «Путешествия и географические открытия», «Природа Земли», «Материки, океаны и страны», «География России», «Природопользование», «География России».

Большинство авторов программ практически не выходят за рамки учебной программы, отдельные авторы включают в свои программы интересные познавательные практические работы.

Например, Алеева М.С. в своей программе «Практическая география» в 9 классе в сжатом виде повторяет курс географии с 6 по 9 класс.

У Невядомская Н.В. предлагает интересные практические работы, которые действительно выводят учащихся за пределы урока, расширяют и углубляют теоретические знания и практические умения за счёт отработки их на практике, при решении задач географического содержания. Для 6 класса Невядомская Н.В. предлагает такие практические работы, как полярная съёмка школьного двора, измерение скорости течения, определение режима рек и солёности воды, определение длины реки различными способами, построение графика хода уровня воды в реке в течение года.

Для выявления проблем, связанных с реализацией внеурочной деятельности по географии автором был проанализирован опыт МОУ Инженерная школа г. Комсомольска-на-Амуре.

Для того чтобы выявить насколько эффективно организована внеурочная деятельность в школах города, было проведено исследование МОУ «Инженерная школа г. Комсомольска-на-Амуре». В исследовании приняли участие 49 учеников и 22 учителя.

Участникам исследования было предложено ответить на ряд вопросов. В опроснике для учеников, обучающимся нужно было закончить предложения, такие как: «Ты приходишь

в школу для того, чтобы...»; «После уроков ты...»; «Я бы хотел посещать элективный курс «Информационные технические средства в географических исследованиях»; «Мне нравится участвовать в мероприятиях класса и школы, потому что...»; «Кроме учебы у меня есть другие достижения, которыми я горжусь...»; «Мне важно, чтобы мои не только учебные достижения ...»; «Мои внекласные достижения важны...».

Результаты диагностики показывают, что большая часть учащихся хочет узнать в школе что-то новое и интересное (47%).

Во внеурочной деятельности участвуют 93,9% учащихся, из них 49% занимаются в кружках, факультативах, секциях за пределами школы, в школьных секциях – 44,9% учащихся.

На вопрос «Хотел бы ты посещать элективный курс «Информационные технические средства в географических исследованиях?» 19 обучающихся (38,8%) ответили да. Тем, кто дал положительный ответ, нужно было ответить на дополнительный вопрос «Почему бы ты хотел посещать данный курс?». Большая часть опрошиваемых (52,6%) ответила – «Чтобы поработать с оборудованием».

Выбирая мотивы участия во внекласных мероприятиях дети отдают предпочтение желанию узнать что-то новое, общению со сверстниками возможности проявить себя.

10,2% детей не имеют никаких достижений, кроме учебной, 89,8% учащихся имеют достижения, которые не связаны с учебной деятельностью.

Значительная часть учащихся хотела бы, чтобы их достижениями гордились родители (44,9%).

На вопрос «Кому важны твои достижения» дети указывают себя (81,6%), родителей (8,2%), учителей в школе (2%).

Для того что бы выявить с какими трудностями сталкивается современный учитель при организации занятий по внеурочной деятельности, было проведено анкетирование учителей.

В анкете, учителям были заданы следующие вопросы, такие как: «Есть ли у Вас нагрузка по внеурочной деятельности?»; «Ваш стаж работы по реализации внеурочной деятельности?»; «Ваш объем недельной нагрузки по внекласной деятельности?»; «Какие направления внеурочной деятельности реализуются Вами?»; «Сталкиваетесь ли Вы с проблемами в реализации внеурочной деятельности?»; «Обращались ли Вы за советом и помощью к коллегам?»; « Назовите преимущества реализации внеурочной деятельности по предмету?»; «С каким настроением Вы обычно идёте на занятия по внеурочной деятельности?»; «Какие трудности Вы испытываете в реализации внеурочной деятельности?».

В итоге, социологического опроса мы выявили, что стаж работы во внеурочной деятельности в МОУ «Инженерная школа г. Комсомольска-на-Амуре» у 13,6 % учителей менее 1 года; у 22,7% 1-3 года и у 63,6% учителей более 3 лет. Большая часть учителей имеет опыт работы более 3 лет.

Сегодня, в связи с увеличением часов по внеурочной деятельности в соответствии с реализацией требований ФГОС каждый второй учитель имеет дополнительную нагрузку.

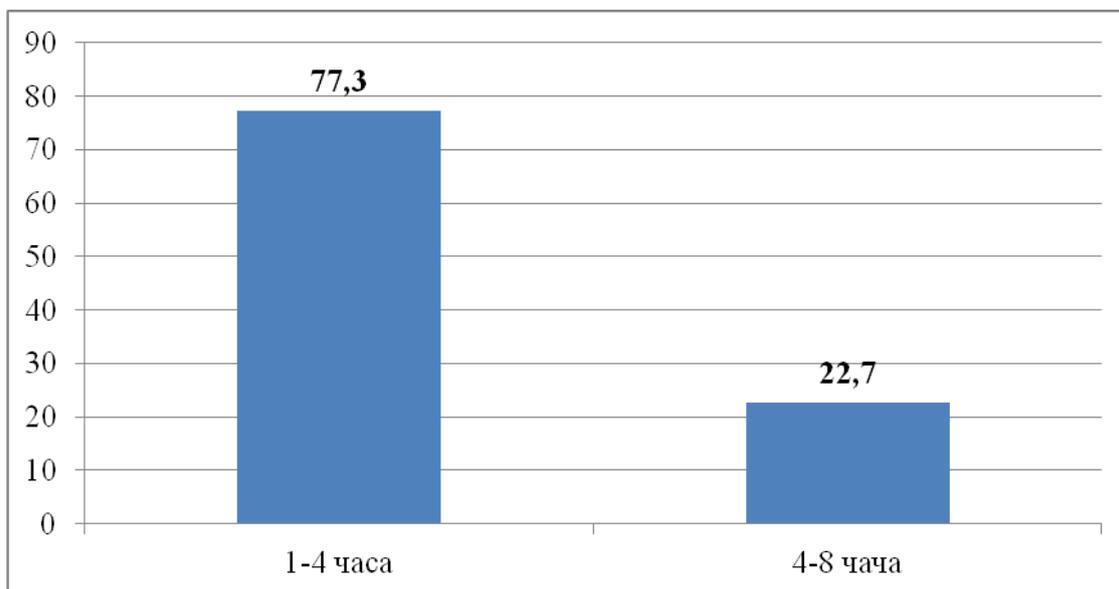


Рисунок 1 – Объем недельной нагрузки по внеурочной деятельности (%)

Объем недельной нагрузки по внеурочной деятельности у 77,3% учителей составляет 1-4 часа; у 22,7% 4-8 часа (Рис. 1).

В основном учителя реализуют дополнительное образование не как основную часть ставки.

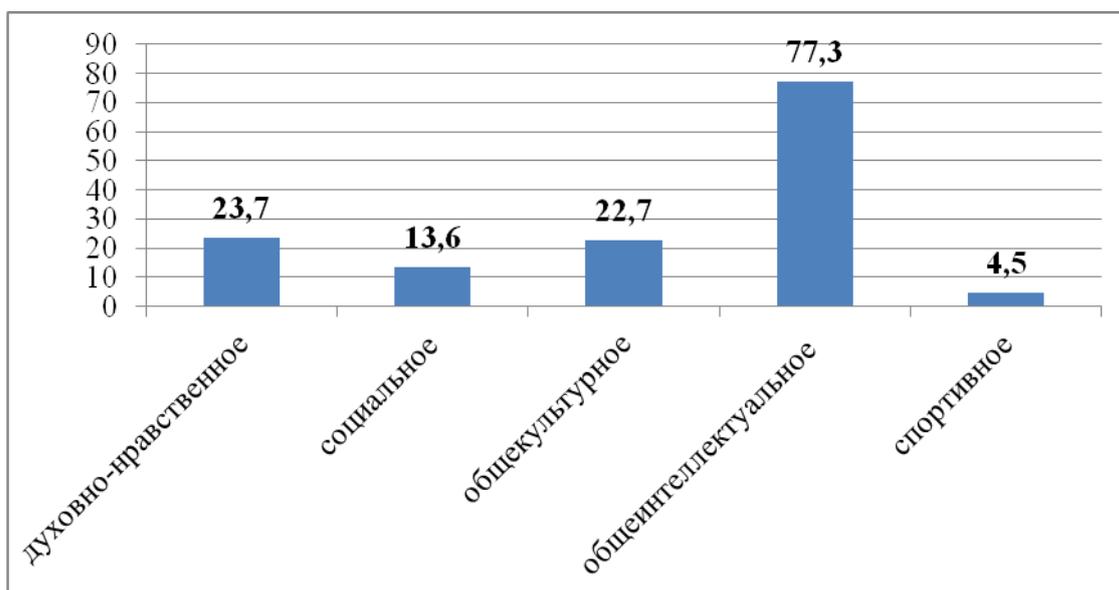


Рисунок 2 – Реализация направлений внеурочной деятельности (%)

Среди направлений внеурочной деятельности, которые реализуют учителя (педагоги), у 27,3% это духовно-нравственная деятельность; у 13,6% социальное направление; у 22,7% – общекультурное направление; у 77,3% общеинтеллектуальное направление и 4,5% – спортивно-оздоровительное направление (Рис. 2).

Следующий вопрос был – «Сталкиваетесь ли Вы с проблемами при реализации внеурочной деятельности?»

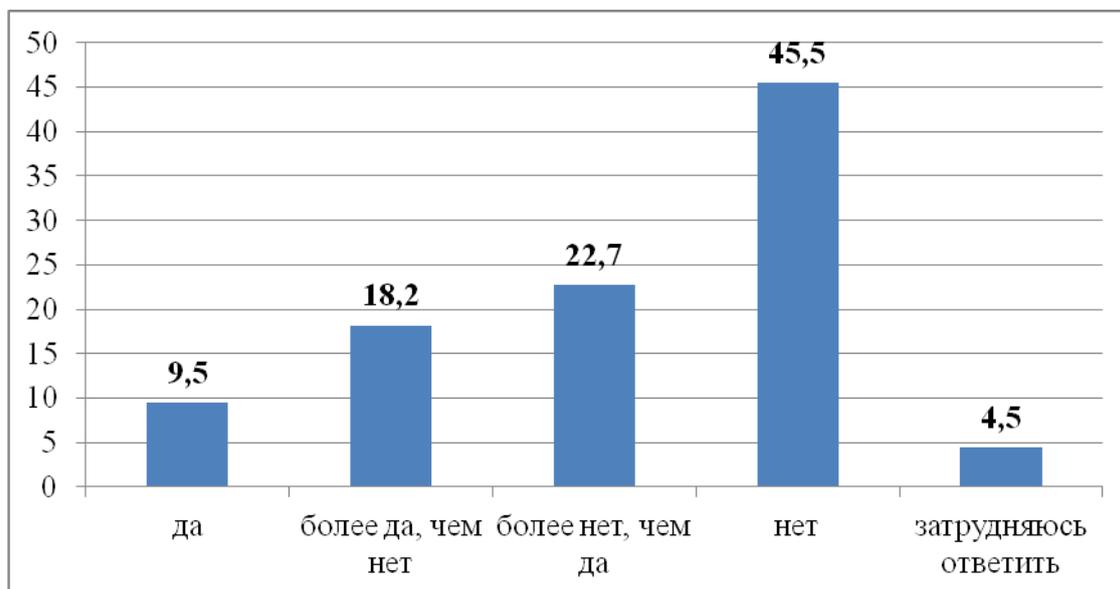


Рисунок 3 – Распределение ответов на вопрос «Сталкиваетесь ли Вы с проблемами при реализации внеурочной деятельности?» (%)

9,5% опрошенных ответили – «да»; 18,2%- «более да, чем нет»; 22,7% – «более нет, чем да»; 45,5% – «нет»; 4,5%- затруднились ответить на этот вопрос (Рис. 3).

На вопрос – какие трудности испытывает учитель в преподавании внеурочной деятельности – 9,1% опрошенных ответили, что трудности возникают с материально-технической базой; 40,9% – ответили, что трудности возникают из-за большой учебной нагрузки педагога; 27,3% – из-за отсутствия у детей интереса и желания учиться; 22,7% – ответили, что трудности возникают с выбором оптимальных форм и методов.

На вопрос, – «Обращаетесь ли Вы за советом и помощью к коллегам?» – 40,9% ответили – «да», а 59,1% – «нет». В итоге можно сделать вывод, что больше половины опрошенных, не обращаются за помощью в реализации внеурочной деятельности к коллегам.

Среди преимуществ, которые отмечают педагоги при ведении внеурочной деятельности, 45,5% отнесли реализацию нормативных установок ФГОС; 40,9% – отточенное мастерство, высокий профессионализм; 27,3% – дополнительная нагрузка; 13,6% – профессиональное лидерство; 4,5% – выбрали другое (никаких преимуществ).

На вопрос, «С каким настроением Вы идете на занятия по внеурочной деятельности?» ответы распределились следующим образом.

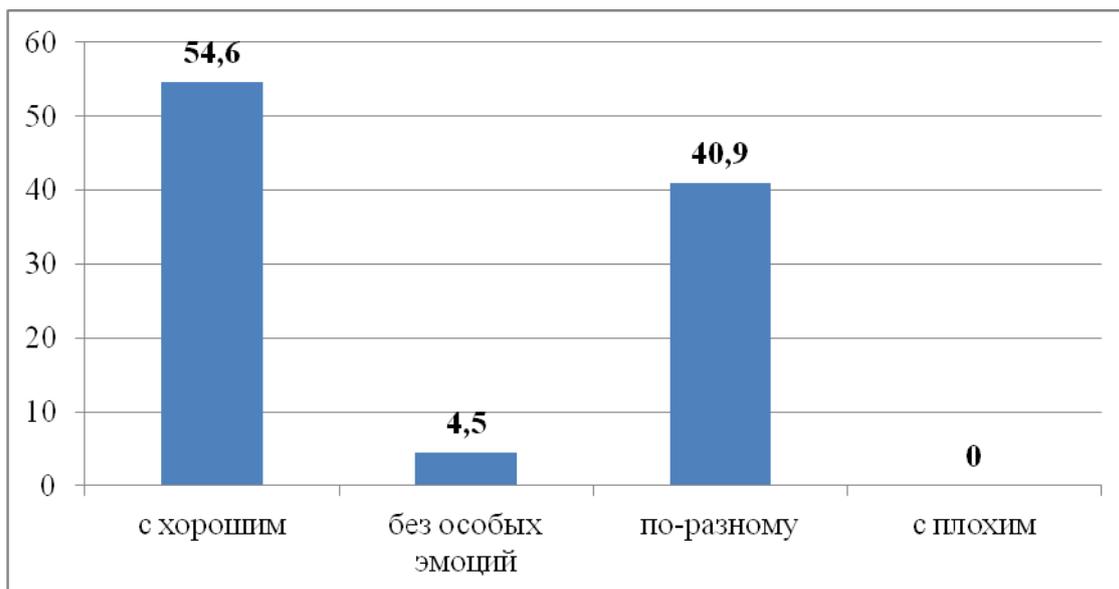


Рисунок 4 – Распределение ответов на вопрос «С каким настроением Вы идете на занятия по внеурочной деятельности?» (%)

Вопрос выявил, что с хорошим эмоциональным настроением идет 54,6% учителей, без особых эмоций – 4,5% и когда как, бывает по-разному – 40,9% учителей (Рис. 4).

Таким образом, результаты анкетирования показали, что сегодня при реализации внеурочной деятельности учителя сталкиваются с проблемами по недостаточной материально – технической базе, методического характера, с высокой занятостью по предметной нагрузке. И, к сожалению, полное отсутствие программ внеурочной деятельности по географии.

Для успешной реализации внеурочной деятельности в школе учителю необходима помощь не только в виде наглядного материала, технологических карт, а в целом разработанных методических систем, которые помогут реализовать новые направления в творческом развитии школьников.

© А. А. Мельникова, И. М. Курсова, 2021.

УДК 908

Сол А. С.

## ГАЗЕТНАЯ ПЕРИОДИКА КАК ИСТОЧНИК РЕКОНСТРУКЦИИ ИСТОРИИ ГОРОДА КОМСОМОЛЬСКА-НА-АМУРЕ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, solanastasia00@mail.ru

*Ключевые слова:* реконструкция в истории, газетная периодика, газета, «Амурский Ударник», «Сталинский Комсомольск», «Ударник Комсомольска».

*Аннотация.* В настоящее время в России набирают популярность фестивали исторических (культурно-исторических) реконструкций – воссоздание какой-либо эпохи или события в научных или культурных целях. Главным критерием их является достоверность. Источники реконструкций различны: научная литература, документальная кинохроника, периодическая печать. Несмотря на подверженность цензуре, газетная периодика, тем не менее, при правильном методическом подходе может быть достоверным источником исторических реконструкций. Актуальность исследования определяется тем, что на основе данных местной периодической печати («Амурский ударник» (1932–1934), «Ударник Комсомольска» (1935–1937), «Сталинский Комсомольск» (1937–1939)) предпринята попытка реконструировать наиболее интересные и значимые события социально-экономической, политической и культурной жизни г. Комсомольска-на-Амуре в 1930-е годы.

В настоящее время в России набирают популярность фестивали исторических реконструкций. Фестивали исторических реконструкций – это процесс воссоздания какой-либо эпохи или события в научных или культурных целях. Источники таких реконструкций различны: научная литература, документальная кинохроника, а также периодическая печать – газеты, журналы, бюллетени (ежедневные, еженедельные, ежемесячные) и другие печатные издания, выходящие в определенные сроки. Еще с момента возникновения книгопечатания содержание печатных изданий постоянно подвергалось проверке – цензуре. Цензура распространялась не только на газеты и журналы, но и на все издания, в том числе и листовки, статьи, корреспонденцию. Цензура подвергала запрету многие темы и сюжеты, руководствуясь различными (эстетическими, морально-этическими, политическими) принципами. Советская газетная периодика не была исключением. Объектами цензуры являлись военные и экономические секреты, негативная информация о состоянии дел в стране, а также любая информация, которая потенциально могла стать поводом для

волнений. Несмотря на подверженность цензуре, газетная периодика, тем не менее, может быть при правильном методическом подходе достоверным источником исторических реконструкций.

Степень изученности проблемы исследования достаточно велика. Реконструкциями в истории занимались Е.Л. Драчева, А.А. Ильичев, В.А. Давыдов, Е.В. Карпенюк, Уйбо и др. авторы [7; 9; 11; 12; 13; 42]. Газетную периодику, как источник информации, рассматривали источниковеды Т.А. Круглова, А.Г. Голиков, В.Я. Борщевский, И.Н. Данилевский, В.В. Кабанов, М.Ф. Румянцева и др. [4; 8; 18]. В их трудах были исследованы вопросы классификации периодической печати в целом, и газет в частности, значимости газет как исторического источника. Отдельного внимания заслуживают исследования по истории г. Комсомольска-на-Амуре 1930-х годов. Ею занимались И.Л. Кузина, Н.Ю. Костюрина, В.Н. Савенкова и др. авторы [16; 17; 19; 20; 37]. Таким образом, вопрос исторических реконструкций и газетной периодики изучен достаточно широко. Менее исследована история г. Комсомольска-на-Амуре в 1930-е гг.

Газетная периодика г. Комсомольска-на-Амуре 1930-х гг. включает в себя самую разнообразную по жанру, происхождению, содержанию информацию, что позволяет реконструировать не только события военной истории (сражения, битвы и т.п.), но и воссоздать повседневную, общественную, политическую и экономическую сферы жизни. Цель нашего исследования – реконструировать политическую и социально-экономическую историю в г. Комсомольска-на-Амуре 1930-х годов по материалам газетной периодики.

Первый номер газеты «Амурский Ударник» вышел уже 1 июля 1932 г., т.е. чуть меньше чем через два месяца после высадки 10 мая комсомольцев-первостроителей в районе села Пермское. 18 же июля 1932 г. вышел первый номер многотиражки авиазавода. Когда среди грузов, доставленных в Пермское, обнаружили печатная машина и наборные кассы со шрифтами, в парткоме Хабаровского края встал вопрос о создании газеты. О том, как рождалась первая газета будущего города, рассказывает в своих воспоминаниях ее редактор М.М. Скляренко. «Газета стала выходить уже через несколько дней после того, как приехали первые строители. Отсутствие приспособленного под типографию помещения, квалифицированных кадров, механизмов и материалов – тяжелые условия для журналистского творчества» [1].

Квалифицированных журналистов на стройке не было, поэтому редактором назначили коммуниста А.С. Маловечкин, его заместителем комсомольца М. Эрлиха, литературным секретарем редакции комсомольца Ильина (в прошлом юнкора). Вскоре к числу сотрудников «Амурского ударника» добавился еще один комсомолец Тарлинский. Впоследствии в редакции газеты работали известный поэт Н.К. Поваренкин, писатели А.М.

Грачев, Р.К. Агишев, Г.В. Лоншаков. С городской газеты в 1945 г. начиналась творческая биография Г.Н. Хлебникова, первостроителя, писателя, журналиста. Остались воспоминания о годах работы в «Сталинском Комсомольске» известного в городе фотокорреспондента И.В. Панина, бывшего сотрудника областной газеты «Сталинградская правда». Иван Васильевич рассказывал: «Ответственный секретарь газеты Федор Куликов попал в издание случайно. Один из его товарищей написал письмо, что Куликов прогуливает и несколько дней не выходит на работу. Эта заметка была опубликована в газете «Амурский ударник». Куликов прочитал ее и написал в редакцию ответ на восьми страницах, где изложил суть дела: у него порвались ботинки, и, чтобы купить новые, денег нет. А на улице – глубокая осень, он и заболел. Изложение письма понравилось тогдашнему редактору газеты Михаилу Максимовичу Скляренко, и он пригласил Куликова работать в издании» [6,6; 35,2]. Впоследствии Куликов возглавил «Сталинский Комсомольск». В 1943–1946 гг. редактором «Сталинского Комсомольска» был Н. Галунин.

Первоначально редакция и типография газеты располагались в двух маленьких ветхих крестьянских избах на берегу Амура. «В зимнее время никакие печи не спасали нас от морозов. Особенно доставалось ногам. Они буквально замерзали», – вспоминает ее редактор М.М. Скляренко [1]. Начиная с 1937 г., когда первая улица города была построена, редакция газеты находится на улице Кирова, дом № 31 (вход со двора).

Газета изначально создавалась как многотиражка и выходила каждый день. Тираж первого номера «Амурского ударника» насчитывал 500 экземпляров. Затем тираж удалось увеличить и «Ударник Комсомольска» выходил уже тиражом в 20 тысяч экземпляров, «Сталинский Комсомольск» – 25/26 тысяч экземпляров. Тираж же «Дальневосточного Комсомольска» вырос до 65–70 тысяч экземпляров. Выпуск первого номера газеты был сопряжен с большими трудностями. На окошки наборных касс были наклеены буквы, и затем вся редакция целый день раскладывала шрифт. Одному печатнику удавалось набирать один столбец целый день, но к утру первый номер был все-таки готов. Его набор заканчивали уже при свете керосиновой лампы и печатали, вращая колесо машины руками. Первые номера газеты выглядели довольно тускло. Его набрали какими-то слепыми шрифтами. Заголовки были длинны, но неубедительны. Клише отсутствовали. Под заголовком крупными буквами был напечатан адрес редакции: «Пермск-на-Амуре, Амбар КБО». Но это была своя газета будущего города, и все гордились этим обстоятельством. Начальник Судостроя написал для первого номера пафосную статью, которая начиналась словами: «Сегодня день нашей первой победы на строительстве Амурского гиганта. Сегодня мы выпускаем первый номер нашей газеты...» [3]. Из-за нехватки журналистских кадров редактору приходилось работать по 16–18 часов в сутки. Эта и другие проблемы решались

по-особому, исходя из местных условий и возможностей. Для сбора свежего материала для очередного номера газеты приспособили лошадь, так как обходить пешком растущую с каждым днем стройку становилось все тяжелее.

Первыми корреспондентами были рядовые рабочие. Так, М. Горн писал фельетоны: «С благословения головотяпов и премудрых пескарей, вроде тов. Плетнева, готовая часть крольчатника превращена в общежитие». Продуктов не хватало. Надо было организовать крольчатники, ходить в тайгу на охоту, собирать грибы. Бригада Храневского в выходной день собрала одиннадцать килограммов смородины и голубицы. Никто не съел ни ягодки – все было сдано в столовую № 1. Андрианов уехал в Николаевск-на-Амуре закупать рыболовную снасть. «Амурский ударник» писал: «Кета ждет своих ударников и энтузиастов. Дело чести комсомольских, ячеек, профсоюза, каждой рабочей бригады – снабдить свою столовую свежей рыбой!» [22, 5].

До 22 июля 1932 г. газета носила двойное название «Амурский ударник» – «Тихоокеанская звезда». Затем просто «Амурский ударник». Название первой городской газеты менялось: «Амурский ударник» (1932, № 14 (26 июля) – 1934, № 304 (30 декабря), «Ударник Комсомольска» (1935, № 1 (1 января) – 1937, № 76 (3 апреля), «Сталинский Комсомольск» (1937, № 205 (8 сентября) – 1956, № 196 (30 сентября), «Дальневосточный Комсомольск» (1956, № 1 (2 октября) – настоящее время). В подзаголовках газеты значилось: 1932, № 14 (26 июля) – 1933, № 150 орган комитета ВКП(б) и ВЛКСМ, поселкового Совета, стройкома и Дальпромстроя; 1933, № 151–1934 ежедневный орган комитета ВКП(б), горсовета, стройкома и управления Дальпромстроя; 1935, № 3 (4 января) – 179 (4 августа) ежедневная газета: орган комитета ВКП(б), стройкома и горсовета; 1935, № 1 (6 августа) – 1937, № 76 (3 апреля) орган Горкома ВКП(б) и Горсовета; 1937, № 205 (8 сентября) – 1952, № 206 орган Комсомольского-на-Амуре горкома ВКП(б) и городского Совета депутатов трудящихся.

Таким образом, с 1932 по 1933 гг. газета была органом комитета ВКП(б) и ВЛКСМ, поселкового Совета, стройкома и Дальпромстроя. С 1933 по 1934 гг. она стала издаваться как орган комитета ВКП(б), горсовета, стройкома и управления Дальпромстроя [28, 2]. Затем с января по 4 августа 1935 г. – как орган комитета ВКП(б), стройкома и горсовета, а с 6 августа 1935 по апрель 1937 гг. – горкома ВКП(б) и Горсовета. И уже с сентября 1937 г. – как орган Комсомольского-на-Амуре горкома ВКП(б) и городского Совета депутатов трудящихся.

Материалы газетной периодики – «Амурский ударник», «Ударник Комсомольска», «Сталинский Комсомольск» – позволяют реконструировать различные сферы общественной жизни города в 1930-е гг. Анализ статей и заметок показал, что с самых своих первых

выпусков газета широко освещала жизнь сначала строящегося, а затем и крупного промышленного города.

Политическая история города нашла отражение в публикациях, показывающих события, которые происходили как в масштабах страны, так и в масштабах города. Так, в 1937 г. одним из главных сюжетов стала смерть Г.К. Орджоникидзе. Этому были посвящены несколько номеров газеты «Сталинский Комсомольск». При этом заголовки статей отражают весь трагизм случившегося: «Большевик», «ЦК ВКП(б) – соболезнование товарищу Сталину», «Памяти товарища Орджоникидзе», «Серго Орджоникидзе», «Трудящиеся Комсомольска глубоко скорбят об утрате любимого наркома Серго Орджоникидзе», «Скорбь народа», «Бессмертный образ Серго Орджоникидзе будет вдохновлять на новые победы» [38,1]. Сами статьи, как правило, содержат описание жизненного пути Орджоникидзе. При этом материал подается с соответствующим пафосом. Например, в № 41 (469) «Сталинского Комсомольска» было написано: «Умер неутомимый борец за дело коммунизма, верный соратник великого Сталина, выдающийся организатор социалистической индустрии» [38, 1]. Такое внимание к личности Серго Орджоникидзе в местной периодике совершенно не случайно, поскольку именно Орджоникидзе стоял у истоков решения по строительству города.

В масштабах города газета освещала процесс борьбы с вредителями, врагами народа. Например, в № 50 газеты «Амурский ударник» за 1934 г. вышла заметка под заголовком «Никакой пощады вредителям!» [24, 1]. Материал заметки касался суда над «группой вредителей», который должен был состояться 4 марта в кинотеатре «Ударник». Интересно отметить, что «вредителями» были названы «осколки разбитых наголову в нашей стране эксплуататорских классов», «предатели» и «разложившиеся элементы» [40, 2]. В газете «Амурский ударник» за июль – ноябрь 1932 г., исключение из ВЛКСМ: «Решение бюро ячейки ВЛКСМ управления. Слушали: о комсомольце Карасеве, отказавшемся выехать на лесозаготовки. Постановили: Карасева за отказ выехать на лесозаготовки и как примазавшегося к организации чуждого элемента – сына попа... – из рядов ВЛКСМ исключить!» [10, 3]. Особое место в газетной периодике отводилось пропаганде и политическому образованию. В газете «Ударник Комсомольска» № 32 (460) от 9 февраля 1937 г. указывалось: «Курсанты рабочих курсов пропагандистов 2-го участка организовали ударный батальон по ликвидации прорывов и вызывают курсантов 4-го участка последовать их примеру» [21, 2]. В газете «Сталинский Комсомольск» № 32 460 от 17 марта 1938 г.: «Комсомольское политобразование на заводе 126» [14, 8] и т.п. Таким образом, политическая сфера активно развивается, становится динамичной, способной к своевременному обновлению при учете изменяющихся условий международной и внутренней жизни.

Экономическая история города нашла отражение в публикациях, связанных в первую очередь со строительством и работой промышленных предприятий. Самой перспективной на начальном этапе строительства была лесная отрасль. Из сообщений, опубликованных в «Амурском ударнике» в июле – ноябре 1932 г.: «15 августа сего года в 20 часов лесозавод пришлось остановить из-за отсутствия бревен, которые не были подтянуты к заводу. На подтягивание бревен мобилизовались все рабочие, и за два часа прорыв был ликвидирован» [25, 4]. «Штаб сентябрьского штурма постановил: второму участку, выполнившему план 1-й декады сентября на 95 процентов, идущему впереди остальных, вручить переходящее красное знамя строительства... Транспорту за срыв плана 1-й декады (18 процентов выполнены) – рогожное знамя» [26, 2]. Промышленное производство занимало центральное место в экономике. В № 245 (337) «Амурский Ударник» от 24 декабря 1933 г. поднимается вопрос о снабжении бетоном всех предприятий, занимающихся строительством домов, заводов, сооружений [39, 3]. А уже в газете «Амурский ударник» № 176 за 1934 г. становится известно об первых успехах: «Ровно в 7 часов утра 23 июля бетонный завод дал доку первый бетон» [30, 2]. Таким образом, экономическое производство в 1930-е годы в г. Комсомольске-на-Амуре обеспечивала производство, распределение, обмен и потребление товаров и услуг.

В различных номерах газеты «Амурский ударник» за тот же 1933 г. все чаще публиковались статьи о необходимости дисциплины на предприятиях. Так, в № 124 (216) от 21 июля 1933 г. в статье «Передовики опоздания на работу» говорится: «19 июля утречком, на 3 Комсомольском участке была сделана проверка своевременного прихода на работу. Гражданин Фигульков, прораб по арматуре, частенько опаздывает на работу по полчаса и более» [29, 1]. Таким образом, газета выполняла не только информативную, но и дисциплинарную функцию. Это было необходимо, в первую очередь, для укрепления дисциплины труда, повышению организованности и порядка на предприятиях, в колхозах и совхозах, в организациях и учреждениях, с тем, чтобы обеспечить ускорение роста производительности труда. Отметим, что, например, большая часть передовиц газеты «Ударник Комсомольска» за 1934 г. – это статьи, связанные со стахановским движением, которое развернулось в городе: «Обращение первого слета стахановцев Амурского завода» [27, 12], «К новым победам стахановского труда» [15, 3], «Вечер стахановцев лесоучастка Самги» [5, 4], «Дадим нашей Родине сотни и тысячи стахановцев обороны!» и др. Это совершенно не случайно, так как стахановское движение, развернувшееся в СССР, было поддержано и в Комсомольске-на-Амуре.

Социальная история города нашла отражение в публикациях, посвященных различным бытовым проблемам строящегося города. Рассмотрим для начала сферу питания. Газета «Амурский ударник» от 6 июля 1932 г.: «Рабочие, ИТР и служащие! В свободное

время ловите рыбу. Собирайте ягоды. Сдавайте их в кооперацию! Правление ЗРК» [36, 4]. Описание бытовых условий можно увидеть в газете «Амурский ударник» от 25 июля 1932 г.: «У нас, на втором участке, словно в Африке, трудно найти воды – в барак ее не привозят. Придя с работы, рабочие берут ведра и бегут к Амуру. Надо больно взгреть КБО за такие безобразия. Сафронов» [31, 2]. Проблема жилья в городе решалась постепенно. В газете «Сталинский Комсомольск» за 1937 г. рассказывается о постройке домов, расположенных по адресам проспект Ленина, 21, проспект им. Сталина, 43, проспект им Сталина, 27, ул. Красногвардейская, 34 [39, 3].

Освещались достижения в образовательной сфере. «Амурский ударник» июль–ноябрь 1932 г.: «Обязуюсь к 15-й годовщине Октябрьской революции научить читать и писать двух неграмотных рабочих. Вызываю всех последовать моему примеру. Комсомолец Койдинов». «Учащиеся школы № 7 к пятилетию города брали обязательства «изжить опоздания и пропуски школьных занятий», добиться 90-процентной успеваемости, обязалась подготовить 90 авиамodelистов и ворошиловских стрелков». «На занятии одного кружка» [23, 9].

В 1930-е годы первостроители активно посещали библиотеки, что также находило отражение в газетах: «Библиотека, имеющаяся на втором участке, не может удовлетворить полностью запросы рабочих – мало книг. Бригады Пучкова и Селезнева, проживающие на 10-й линии в 6 шалаше № 13, это учли, решили собрать книги у ребят и устроить свою небольшую библиотеку» [23,10]. Одним из средств связи была почта. «Амурский ударник» № 22 1932 г.: «4 июля 1932 года начата аэросвязь Пермское – Хабаровск. Утром прилетел первый гидроплан со свежей почтой» [2, 1]. Передовицы газеты посвящались событиям, связанным с различными юбилеями. Так, в нескольких номерах «Сталинского Комсомольска» за 1937 г. к 100-летию смерти А.С. Пушкина были напечатаны статьи, заголовки которых говорят за себя: «Поэт свободы и оптимизма» [34, 5], «Поэт миллионов» [133, 3], «Судьба рукописного наследия А.С. Пушкина» [41, 5].

Таким образом, социальная сфера охватывает все пространство жизни человека – от условий его труда и быта, здоровья и досуга до социально-классовых и национальных отношений.

Реконструкция политической и социально-экономической истории города Комсомольска-на-Амуре 1930-х годов по материалам газетной периодики позволяет показать различные сферы общественной жизни города. Анализ материалов показал, что с самых своих первых выпусков газета широко освещала жизнь сначала строящегося, а затем и крупного промышленного города. Политическая история города находит отражение в публикациях, показывающих события, которые происходили как в масштабах страны, так и в масштабах города.

## Список источников

1. Авдонин, А.Н. Историческая реконструкция как метод научного исследования / А.Н. Авдонин. – Текст: электронный // Олбест: [сайт]. – URL: [https://knowledge.allbest.ru/history/2c0b65635b3bc79b5c53b89521206c36\\_0.ht](https://knowledge.allbest.ru/history/2c0b65635b3bc79b5c53b89521206c36_0.ht) (дата обращения: 08.01.2021)
2. Аэросвязь. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1932. – № 22. – С. 1.
3. Белоусова В. В городе Юности / В. Белоусова. – Текст: электронный // Словесница искусств. – 2007. – № 2(40). – С. 24. – URL: <https://www.slovoart.ru/node/2334> (дата обращения: 08.01.2021)
4. Борщевский В.Я. Источниковедение истории СССР 1917-1985. [Учеб. пособие для ист. фак. вузов] / В. Я. Борщевский. – Киев, 1985. – 232 с. – Текст: непосредственный
5. Вечер стахановцев лесоучастка Самги. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 25 февраля. – № 462. – С. 4.
6. Воспоминания о годах работы в «Сталинском Комсомольске». – Текст: непосредственный // Сталинградская правда. 1964. – 6 июля. – № 23. – С. 6.
7. Давыдов, В.А. Эпистемологические и аксиологические аспекты реконструкции исторического прошлого / В.А. Давыдов // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 2. – С. 18-23. – Текст: непосредственный
8. Данилевский, И.Н. Источниковедение: Теория. История. Метод. Источники российской истории: Учеб. пособие / И.Н. Данилевский, В.В. Кабанов, М.Ф. Румянцева / – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1998. С.702. – Текст: непосредственный
9. Драчева, Е.Л. Историческая реконструкция как основа формирования нового турпродукта / Е.Л. Драчева // Современные проблемы сервиса и туризма. – 2014. – №4. – С. 55-67. – Текст: непосредственный
10. Исключение из ВЛКСМ. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1932. – 10 июля. – № 42. С.3.
11. Ильичев, А.А. Позитивистские стратегии реконструкции исторических фактов / А.А. Ильичев // Философия. – 2011. – № 9. – С. 11-20. – Текст: непосредственный
12. Карпенюк, Е.В. Города еще не было, но была газета. Вдохновляющие выписки из «Амурского ударника»/ Е.В. Карпенюк. – Текст: электронный// URL: <https://zen.yandex.ru/media/auta777/goroda-esce-ne-bylo-no-byla-gazeta-vdohnovliaiuscie-vypiski-iz-amurskogo-udarnika-5dd4fdec7a5b19705b201440> (дата обращения: 10.01.2021)
13. Карпенюк, Е.В. Историческая реконструкция как метод реализации ФГОС / Е.В. Карпенюк. – Текст: электронный // URL: <https://docplayer.ru/46629699-Istoricheskaya-rekonstrukciya-kak-pedagogicheskiy-priem-orientirovannuu-na-vnedrenie-standarta-novogo-pokoleniya-iz-opyta-raboty.html> (дата обращения: 08.01.2021)

14. Комсомольское политобразование на заводе 126. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 11 февраля. – № 460. – С. 8.
15. К новым победам стахановского труда. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 18 февраля. – № 461. – С. 3.
16. Костюрина, Н.Ю. Комсомольск-на-Амуре: восемьдесят лет между прошлым и будущим (к вопросу о функциях городской мифологии) / Н.Ю. Костюрина. – Текст: непосредственный // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2012. – 2 (10). – С. 79-82.
17. Костюрина, Н.Ю. Новый город как модель советской культуры (на материале г. Комсомольска-на-Амуре 1930-1950-х гг.) / Н.Ю. Костюрина. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2005. – 189 с. – Текст: непосредственный
18. Круглова Т.А. / Т.А. Круглова, А.Г. Голиков Методика работы с историческими источниками М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 224 с. – Текст: непосредственный
19. Кузина, И.Л. Особенности идеологического воспитания молодежи на советском Дальнем Востоке в 30-е гг. / И.Л. Кузина // Ученые записки КнАГТУ». – 2011. – 2(7). – С. 14-18. – Текст: непосредственный
20. Кузина, И.Л. Проведение массовых праздничных мероприятий на социалистической новостройке 1930-х гг. (на опыте г. Комсомольска-на-Амуре) / И.Л. Кузина // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 8. – С. 138-140. – Текст: непосредственный
21. Курсанты рабочих курсов. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1937. – 9 февраля. – № 32. – С. 2.
22. «Меню с изъясном». – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1934. – 25 июля. – № 176. – С. 5.
23. На занятии одного кружка.– Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 11 февраля. – № 460. – С. 9.
24. «Никакой пощады вредителям!». – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1934. – № 50. – С. 1.
25. О лесозаводах страны. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1932. – 5 июля. – № 31. – С. 4.
26. О лесозаводах страны. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1932. – 5 октября. – № 40. – С. 2.
27. Обращение первого слета стахановцев Амурского завода. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 11 февраля. – № 460. – С. 12.
28. Первая общепостроечная партийная конференция Дальпромстроя. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1932. – 1 июля. – № 1. – С. 2.

29. «Передовики, опоздания на работу». – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1933. – 21 июля. – № 124. – С. 1.
30. «Первые кубометры бетона уложены». – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1934. – 27 июля. – 176. – С. 2.
31. Позор КБО! – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1932. – № 56. – С. 2.
32. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «Об обаятельных поставках зерна государству колхозами и единоличными хозяйствами из урожая 1933 на основании закона от 19 января 1933 года». – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1933. – 19 января. – № 48. – С. 2.
33. Поэт миллионов. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 18 марта. – № 465. – С. 3.
34. Поэт свободы и оптимизма. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 25 февраля. – № 462. – С. 5.
35. Прогульщик Степанов. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1933. – 28 июля. – № 129. – С. 2.
36. Рабочие, ИТР и служащие. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1932. – 6 июля. – № 53. – С.4.
37. Савенкова, В.Н. Дискурс власти в формировании городского пространства: На примере г. Комсомольска-на-Амуре 30-50-х гг. XX в.: автореферат дис. кандидата культурологии / В.Н. Савенкова. – Владивосток: Дальневост. гос. техн. ун-т, 2003. – 26 с. – Текст: непосредственный
38. Смерть Серго Орджоникидзе. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1937. – 20 февраля. – № 41 (469). – С. 1.
39. Строительство домов. – Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1937. – 18 января. – № 1. – С. 3.
40. Суд над группой вредителей. – Текст: непосредственный // Амурский ударник. – 1934. – № 50. – С. 2.
41. Судьба рукописного наследия А.С. Пушкина. – Текст: непосредственный // Ударник Комсомольска. – 1936. – 18 марта. – № 465. – С. 5.
42. Уйбо, А.С. Реконструкция исторического прошлого как междисциплинарная задача / А.С. Уйбо // Ученые записки Тартусского университета, "Смысловые концепты историко-философского знания", Труды по философии XXXV. –1990. – № 3. – С. 26-29. – Текст: непосредственный

## ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

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

*Ключевые слова:* старший дошкольник, физическое развитие, здоровье, диагностика, антропометрические исследования, нормы ВОЗ.

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности физического развития дошкольников 6 лет, и говорится о том, что необходим грамотный подход к определению физического развития детей старшего дошкольного возраста.

Физкультурно-оздоровительная деятельность детей дошкольного возраста должна быть направлена на повышение сопротивляемости детского организма к неблагоприятным факторам внешней среды, так же на развитие психических и физических качеств, развитие интереса и потребности в физическом совершенствовании и всестороннем формировании личности.

Физическое развитие тесно связано с возрастными особенностями детей. В связи с этим и определяются конкретные задачи, содержание, методы и средства физического воспитания в дошкольном и младшем школьном возрасте, а также, преемственная связь между ними.

В ФГОС дошкольного образования уделяется большое внимание вопросам физического развития детей дошкольного возраста.

В образовательной области «Физическое развитие» определена главная задача в воспитании и образовании детей – гармоничное развитие физического и психического здоровья.

Цель нашего исследования – рассмотреть особенности физического развития дошкольников 6 лет и методы исследования их физического развития.

Задачи нашего исследования:

1. Изучить научно-методическую литературу по данной теме.
2. Рассмотреть сущность понятия «физическое развитие».
3. Сравнить антропометрические показатели детей дошкольного возраста с нормами ВОЗ.

В работе мы использовали следующие методы исследования: 1. Наблюдение. 2. Анализ научно-методической литературы. 3. Сбор-анализ данных исследования.

Важность работы заключается в необходимости грамотного подхода к физическому развитию и воспитанию подрастающего поколения и применения современных методов диагностики состояния здоровья и развития детей.

Одной из сторон развития личности является физическое развитие, которое самым непосредственным образом связано со здоровьем. В период дошкольного возраста у ребенка закладываются основы здоровья, двигательной подготовленности и гармоничного физического развития.

Физическое развитие – это комплекс морфологических и функциональных свойств организма, которые определяют форму, размеры, массу тела и его структурно-механические качества, соответствующие возрастным нормам.

Существует три основных уровня физического развития: высокий, средний и низкий; и два промежуточных: выше среднего и ниже среднего. Физическое развитие напрямую взаимосвязано с физическим здоровьем. Физическое здоровье – естественное состояние организма, обусловленное нормальным функционированием всех его органов и систем, а также, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных состояний.

На физическое развитие дошкольника влияют: наследственные факторы (генотип) и факторы внешней среды и всего комплекса социальных условий (фенотип). С возрастом значение наследственности уменьшается, а ведущая роль переходит к индивидуально приобретенным особенностям.

Основными методами исследования физического развития являются:

- Антропометрия (от греч. *anthropos* – человек, *metreo* – измеряю) – методика и техника измерения человеческого тела. Антропометрия применяется для оценки физического развития человека и его телосложения;

- Соматоскопия (от греч. *soma* – тело, *scoria* – видеть) – методика визуального осмотра и пальпации для оценки физического развития человека.

Исследования и наблюдения проводились в МДОУ «Карусель» общеразвивающего вида в двух подготовительных группах за детьми 6-7 лет.

Распределение воспитанников МДОУ «Карусель» по группам здоровья (с установленными диагнозами) показало следующее.

Большинство детей, посещающих ДОУ, составляют дети 1-й и 2-й групп здоровья, при этом основная масса – это дети, относящиеся ко 2-й группе – группе риска. Эти дети требуют к себе индивидуального подхода при назначении и выполнении оздоровительных мер и в осуществлении педагогических воздействий.

Для оценки физического развития ребенка достаточно наблюдения за изменениями четырех основных антропометрических показателей: массы тела, длины тела (роста), окружности головы и окружности грудной клетки.

Для анализа физического здоровья детей 6 лет были взяты сведения о воспитанниках двух старших групп (обычной и логопедической) Муниципального дошкольного образовательного учреждения (МДОУ) Детский сад «Карусель». Далее эти данные исследования были сравнены по данным ВОЗ и центильным таблицам.

Мальчики (обычная группа)

№	Имя	Гр.здor	Возр	Рост	Ц	Вес	Ц	Об. груди	Ц	Окр. гол	Ц	Оц. ВОЗ	ИТОГ
1	Даниил Г.	II	6	116,5	25	20,45	25	63	97	52	25	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
2	Александр Е.	II	5,9	111,5	25	18,9	25	60	75	47	3	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
3	Данил К.	II	6	117,5	25	18,7	25	56	25	48	3	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
4	Матвей М.	III	6	130	97+	27,6	97+	65	97+	54	75+	выш.ср	Развитие с опережением нормы. Требуется особое внимание
5	Андрей С.	II	6,2	119	75	24,85	90	62	90	51	25	выш.ср	Развитие с опережением нормы.
6	Марк С.	II	5,9	124,5	97+	22,5	75	63	97+	48	3	выш.ср	Развитие с опережением нормы. Требуется особое внимание
7	Данил Ф.	II	6,1	117	25	26,9	97-	63	97-	51	25	выш.ср	Развитие с опережением нормы
8	Владимир Ш.	II	6,5	118	25	21,25	25	56	25	51	25	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
9	Илья П.	II	6,3	118	25	23	75	62	90	48	3	выш.ср	Развитие с опережением нормы..
10	Александр П.	III	6,5	117,5	25	21,1	25	55	25	50	3	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
11	Ярослав Ф.	I	7	123	25	25,35	75	63	75	49	3	выш.ср	Гармоничное развитие, соответствует возрасту

Девочки (обычная группа)

№	Имя	Гр.здor	Возр	Рост	Ц	Вес	Ц	Об. груди	Ц	Окр. гол	Ц	Оц. ВОЗ	ИТОГ
1	Арина Г.	II	6	112	<b>25</b>	19,3	<b>25</b>	63	<b>90</b>	51	<b>10</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
2	Тогва Г.	II	6,1	112,5	<b>25</b>	20,25	<b>25</b>	62	<b>90</b>	49	<b>3</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
3	Ульяна З.	II	6,4	108	<b>3+</b>	17,3	<b>10</b>	56	<b>25</b>	48	<b>3</b>	ниж.ср	Развитие с отставанием от средних показателей
4	Полина З.	II	6,4	111	<b>10</b>	18,7	<b>10</b>	57	<b>25</b>	49	<b>3</b>	ниж.ср	Развитие с отставанием от средних показателей
5	Дарья З.	I	6,3	113	<b>25</b>	19,95	<b>25</b>	58	<b>25</b>	49	<b>3</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
6	Анастасия М.	II	5,9	127,5	<b>97+</b>	24	<b>75</b>	61	<b>75</b>	53	<b>75</b>	выш.ср	Развитие с опережен. нормы. Требуется особое внимание
7	Арина С.	II	5,11	116	<b>25+</b>	20,8	<b>25</b>	62	<b>90</b>	51	<b>25</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
8	Ева Ф.	II	6,8	114,5	<b>25</b>	20,5	<b>25</b>	57	<b>25</b>	51	<b>25</b>	ниж.ср	Гармоничное развитие, соответствует возрасту

Девочки (логопедическая группа)

№	Имя	Гр.здor	Возр	Рост	Ц	Вес	Ц	О.груди	Ц	О.гол	Ц	Оц. ВОЗ	ИТОГ
1	Анастасия И.	II	6,6	119,5	<b>25</b>	27,2	<b>90+</b>	67	<b>97+</b>	53	<b>75</b>	выш.ср	Развитие с опережен. нормы. Требуется особое внимание
2	Виктория Ф.	II	6,2	114,5	<b>25</b>	20,8	<b>25</b>	57	<b>25</b>	53	<b>75</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
3	Мира Я.	II	6,11	123,5	<b>25</b>	23,75	<b>25+</b>	64	<b>90+</b>	51	<b>25</b>	выш.ср	Развитие с небольш. опережен. от нормы

Мальчики (логопедическая группа)

№	Имя	Гр.здор	Возр	Рост	Ц	Вес	Ц	О.грудн	Ц	О.гол	Ц	Оп. ВОЗ	ИТОГ
1	Михаил Б.	I	6,3	115,5	<b>25</b>	21,75	<b>25</b>	56	<b>25</b>	53	<b>25</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
2	Ярослав Б.	II	6,7	121,5	<b>25</b>	22,25	<b>25</b>	60	<b>75</b>	50	<b>3</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
3	Максим Г.	II	5,5	125,5	<b>97+</b>	32,95	<b>97+</b>	68	<b>97+</b>	54	<b>75</b>	выш.ср	Развитие с опережением нормы. Требуется особое внимание
4	Виталий Д.	II	5,10	108	<b>10</b>	17,6	<b>10</b>	55	<b>25</b>	48	<b>3</b>	ниж.ср	Развитие с отставанием от средних показателей
5	Артем З.	II	6,10	120	<b>25</b>	21,7	<b>25</b>	57	<b>25</b>	52	<b>25</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
6	Роман К.	I	6,6	108	<b>3</b>	20	<b>25</b>	58	<b>25</b>	50	<b>3</b>	ниж.ср	Развитие с отставанием от средних показателей
7	Ренат Н.	III	5,10	117	<b>75</b>	20,85	<b>25</b>	59	<b>75</b>	52	<b>25</b>	Сред	Гармоничное развитие, соответствует возрасту
8	Юрий О.	II	6,8	123,5	<b>75</b>	24,1	<b>75</b>	61	<b>75</b>	51	<b>25</b>	выш.ср	Гармоничное развитие, с небольшим опережением нормы
9	Глеб Р.	II	6,3	106	<b>3</b>	15,3	<b>3</b>	55	<b>25</b>	47	<b>3</b>	Низк	Развитие с отставанием от средних показателей. Требуется особое внимание
10	Артем С.	II	6,5	113	<b>25</b>	20	<b>25</b>	58	<b>25</b>	48	<b>3</b>	ниж.ср	Развитие с отставанием от средних показателей
11	Демьян Т.	II	6,11	130	<b>97</b>	24	<b>25-</b>	65	<b>90+</b>	55	<b>90</b>	выш.ср	Развитие с опережением нормы.
12	Данил Ф.	II	6,7	107,5	<b>3</b>	16,9	<b>3</b>	54	<b>25</b>	47	<b>3</b>	ниж.ср	Развитие с отставанием от средних показателей. Требуется особое внимание
13	Дмитрий Х.	II	6,2	121,5	<b>75</b>	23,65	<b>75+</b>	63	<b>90-</b>	50	<b>3-</b>	выш.ср	Гармоничное развитие с опережением нормы

Опираясь на данные проведенного анализа, можно сделать заключение, что:

- 80-85 % наблюдаемых детей имеют вторую группу здоровья с нормальным физическим развитием, есть дети с небольшими отклонениями от нормы, не являющимися патологией;

- 10-15 % детей имеют низкие показатели развития и нуждаются в дополнительном подходе к воспитанию.

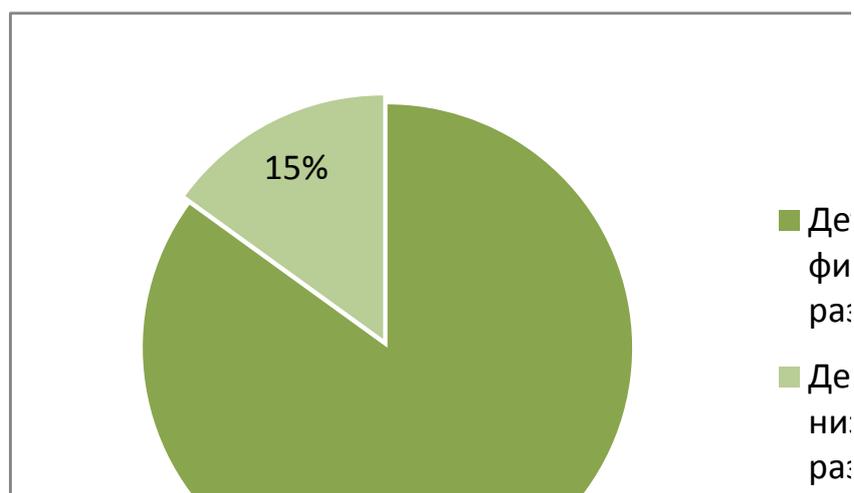


Рисунок 1 – Уровень физического развития детей старшего дошкольного возраст

В заключение нужно отметить, что:

- старший дошкольный возраст рассматривается как жизненный период, когда закладываются и развиваются основные двигательные качества, являющиеся основой для формирования физически здоровой полноценной личности;

- при всём многообразии методических подходов к процессу развития физических качеств, перед педагогом (воспитателем) ставится задача создания наиболее эффективной структуры учебного процесса;

- внедрение инновационных подходов и технологий в физкультурно-оздоровительную деятельность детей дошкольного возраста обеспечивает необходимые условия для их полноценного естественного развития и способствует воспитанию у дошкольников осознанной потребности в здоровье, практическому освоению навыков здорового образа жизни и формированию культуры здоровья.

В ходе практических занятий дети 6-7 лет выполнили нормативы, но уровень физической подготовленности детей двух разных групп дошкольного учреждения, по результатам тестовых заданий, различен. Поэтому необходимо проводить периодические мониторинги физического и психического развития с использованием диагностических тестов.

Результаты антропометрических исследований дают представление не только о норме развития параметров тела, но и могут поведать о зачатках определенных заболеваний. Подтвердить имеющиеся предположения могут лишь специальные тесты, направленные на выявление конкретного заболевания.

В прошлом оценка здоровья ребенка нередко проводилась исходя из соответствия роста и массы тела табличным требованиям. Однако такой подход в корне неверен. Так как, на изменение массы тела влияет целая группа факторов, таких как: тип телосложения, наследственность, социальные условия и др. Именно поэтому не стоит делать решающие выводы о состоянии здоровья только на основе антропометрии, необходимо изучение медико-социальных причин отклонений в здоровье.

В результате определено, что антропометрические исследования дают представление не только о норме развития параметров тела, но и могут поведать о зачатках определенных заболеваний. А, правильно организованное физическое воспитание способствует формированию хорошего телосложения, укреплению здоровья и профилактике заболеваний.

#### **Список источников**

1. О комплексной оценке состояния здоровья детей: Приказ Минздрава РФ от 30.12.2003 N 621. – Текст: электронный // КонтурНорматив: сайт. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=55198>
2. Курс обучения по оценке роста ребенка. Нормы роста детей, разработанные ВОЗ. Интерпретация показателей физического развития / Всемирная организация здравоохранения, 2008. – 56 с. – URL: [https://www.who.int/childgrowth/training/module\\_c\\_interpreting\\_indicators\\_ru.pdf?ua=1](https://www.who.int/childgrowth/training/module_c_interpreting_indicators_ru.pdf?ua=1). – Текст: электронный
3. Воронцов И.М., Тихвинский СБ. Своеобразие переходного периода у детей 6-7-летнего возраста. – Москва, 1991.
4. Сапин М.Р. Анатомия и физиология детей и подростков: Уч. пособие. – Москва, 2002.
5. Прищепа И.М. Возрастная анатомия и физиология человека. – Минск, 2006.

© И. А. Соцкова, 2021.

ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ ЖИТЕЛЕЙ ГОРОДА КОМСОМОЛЬСКА-НА-АМУРЕ И  
КОМСОМОЛЬСКОГО РАЙОНА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно–педагогический  
государственный университет»,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия, lana.shadrina.2000@mail.ru

*Ключевые слова:* Великая Отечественная война, повседневная жизнь, труженики тыла, бытовые условия, досуг.

*Аннотация.* В современной исторической науке изучение повседневной жизни по-прежнему остается одним из актуальных направлений исследований, несмотря на почти вековой интерес к данной проблематике. В рамках данного направления разбираются ранее не затрагиваемые аспекты отечественной истории, проявляется интерес к истории простого человека, его обыденной жизни. Изучение повседневной жизни людей в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. позволяет более глубоко понять и по достоинству оценить вклад советского народа в победу СССР над фашистской Германией. В нашем контексте – это подвиг тружеников тыла, совершенный в годы Великой Отечественной войны. И здесь особый интерес вызывает сравнительный анализ повседневности жителей города Комсомольска-на-Амуре и сел Комсомольского района.

Несмотря на почти вековой интерес к истории повседневности, данное направление остается одним из актуальных в современной исторической науке. В рамках предпринимаемых исследований детально проанализированы представительные явления повседневной жизни (тело и телесность, вещь, еда, сфера эмоций и пр.), а также различные аспекты обыденной жизни простого человека [11; 13; 21; 24]. Значимость их несомненна. Например, изучение повседневной жизни людей в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. позволяет более глубоко понять и по достоинству оценить вклад советского народа в победу СССР над фашистской Германией. В нашем контексте – это не только массовый воинский подвиг, совершенный в годы Великой Отечественной войны, но подвиг тружеников тыла. И здесь особый интерес вызывает сравнительный анализ повседневности жителей г. Комсомольска-на-Амуре и Комсомольского района. Заметим, что история повседневности жителей г. Комсомольска-на-Амуре и сел Комсомольского района в указанный период почти не исследовалась в отечественной науке. Практически

единственными остаются работы М.А. Кузьминой, в которой показаны некоторые стороны повседневной жизни горожан в годы Великой Отечественной войны .

Комсомольск-на-Амуре – это тыловой город, однако повседневная жизнь горожан в военное время была практически целиком сосредоточена вокруг войны. Известие о начале войны горожане встретили массовыми митингами на всех предприятиях, стройках, в учреждениях и учебных заведениях. С первых дней военных действий сотни жителей города пришли в военкомат с заявлениями о добровольном уходе на фронт. Свыше 40 тысяч комсомольчан сражались на фронтах [22, 4].

Основной вклад города заключался в помощи фронту [1], в первую очередь, в поставке военной продукции. Так, за период войны судостроительный завод сдал военно-морскому флоту 2 легких крейсера, 2 подводные лодки типа Щ. Так же на предприятии был произведен капитальный ремонт более 20 подводных лодок [10, 2].

Крупнейшим предприятием оборонной промышленности города Юности стал и авиационный завод [2]. В статье А. Тинякова «Месячный план», опубликованной в городской газете «Сталинский Комсомольск» за номер 1943 г., рассказывается об итогах работы за 1942 год : «Подведены итоги работы нашего цеха за 20 дней. Большинство их хорошо выполняет свои предоктябрьские обязательства. Двадцатидневное задание звено т. Терешкина выполнило на 151 процент. Изготовив простое приспособление и применив его, т. Терешкин в два раза повысил производительность труда» [18, 1]. Основная продукция 1941–1945 гг. – дальние бомбардировщики Ил-4 (всего выпущено свыше 2700 самолетов) А. Тиняков пишет: «По всему заводу формируются “фронтовые бригады”, в предельно сжатые сроки сумела организовать изготовление недостающего оборудования. Каждый работает, столько, сколько требуется для выполнения фронтового задания. В сборочных цехах люди не уходят домой, работают до изнеможения, напряженная ежедневная клепка выматывает все силы» [18, 1]. Из первых строк мы понимаем, что люди не уходили домой, работали до изнеможения, напряженная ежедневная клепка выматывала все их силы.

С самых первых дней Великой Отечественной войны жители Комсомольска-на-Амуре стали работать больше, чем прежде. Примером может служить коллектив «Амурстальстрой», который на второй день войны выразил готовность работать по-стахановски. Их дневная норма была превышена в два раза .Не отставала и экскаваторная бригада товарища Сулова, выполнившая дневное задание на 200% [7, 2]. В статье Ф. Антипова «Комсомольцы работают отлично», вышедшей в № 246 (1941 г.) городской газеты, особое внимание уделяется такой категории населения, как молодежь: «Комсомол нашего города имеет славный опыт работы на ударных стройках. Этот опыт нужно в предоктябрьском соревновании закрепить и умножить. Это в первую очередь относится к комсомольцам

Амуртяжстроя. Перед нами стоит задача, чем была в феврале. Родина вправе требовать от молодежи, и в первую очередь от комсомольцев более напряженной работы» [7, 2].

Поскольку большая часть трудоспособного мужского населения города ушла на фронт, особая роль в городе отводилась женщинам. Сотни женщин нашего города, заменив своих мужей, братьев, отцов, ушедших на войну, освоив разные профессии, самоотверженно трудились на заводах, на стройках. Теперь они работали токарями, слесарями, фрезеровщицами, электриками, бетонщиками, плотниками и день за днем перевыполняли производственные планы. Женщины разных профессий успешно освоили военные и медицинские знания. Например, в заметке заместителя начальника цеха М. Гапуник за 1942 год, рассказывается о том, как женщины перевыполняли план [9, 2].

Второй основной трудовой силой стали подростки. В военное время процесс учебы был нарушен. Подростки шли на заводы, заменяя своих отцов и старших братьев. В статье В. Томина «Вопросы быта», опубликованной в газете «Сталинский Комсомольск» №308 (1941), рассказывается о проведении работ на угольном складе. Их цель – привозить и разгружать уголь для котельной техникума [19, 2]. Юноши, не достигшие совершеннолетия, разносили повестки и охраняли военкомат. Из подрастающего поколения готовили бойцов. В той же статье также описывается обучение молодого поколения труду: «Очень многие молодые рабочие быстро осваиваются с производством. Бывшие ученики школ ФЗО, ремесленных училищ приходят на предприятия с определенными знаниями, которые они совершенствуют в цехах фабрик и заводов. Новички, поступившие на производство впервые, прикрепляются для обучения к опытным рабочим и работницам, а также обучаются в кружках техминимума, стахановских школах и т.д. По общему мнению, наиболее быстрый эффект дает индивидуальное обучение. Из среды молодых рабочих выделилось немало ударников и ударниц, стахановцев и стахановок» [16, 2]. Из анализа мы видим, что значимая роль отводится подрастающему поколению.

Одной из основных проблем повседневной жизни горожан в военное время стала постоянная нехватка продовольствия. Одним из основных дефицитных продуктов был картофель. Война заставила взглянуть на землю по-новому. Сначала в разных местах города спонтанно возникли индивидуальные посадки, а затем появились и коллективные огороды [17, 2]. Кроме того, городские жители наряду с сельчанами занимались рыболовством. «На 21 сентября торговые организации нашего города и отделы рабочего снабжения заводов и строек выловили 138 тонн. Лучшее всех лов рыбы организации директора «Гастронома», выловивший 60 тонн. Задача состоит в том, чтобы до предела уплотнить рабочий день рыболовецких бригад, не допускать ни одной минуты простоя неводов, ловить рыбу круглые сутки. Только при этом можно добыть максимальное количество кеты» [17, 2]. Так описана

ситуация в статье автор, название, номер, год. Отмечено также недостаточное количество и молочных продуктов. Статья Тимохина А. подтверждает глобальность проблемы военного времени.

Одним из главных последствий постоянной нехватки продуктов было постоянное недоедание, и как следствие этого, рост заболеваемости. Так, в первом квартале 1944 г. от пневмонии и дистрофии умерло 284 человека, что больше, чем во второй половине 1943 г. Дистрофия и туберкулез были распространенным явлением не только среди взрослого населения, но и среди детей и учащихся ФЗО и ПТУ. Проблема требовала незамедлительного решения. В заметке З. Васильева название, напечатанной в №148 (1941 г) «Сталинского Комсомольска» отмечается, что «...Не менее важным было обеспечение поголовной иммунизации против острых желудочно-кишечных заболеваний. Требуется также осуществлять своевременную диагностику и быструю госпитализацию больных эпидемическими заболеваниями, создать подвижные эпидемиологические отряды, оснащенные средствами для быстрой санитарной обработки людей, одежды и имущества в эпидемических очагах» [8, 2]. С целью устранения вспышки дизентерии работали ручные прачечные. И, кроме того, в период с 1942 по 1944 гг. в городе, чтобы решить ситуацию было построено 9 бань. Анализируя, понимаем, что такая проблема как рост заболеваемости была знакома каждой второе семье именно с 1943 года.

В военное время городские жители столкнулись и с такой проблемой, как невозможность переселения в другие жилые дома. Связано это было с тем, что жилой фонд города принадлежал исключительно промышленным предприятиям, которым также не хватало жилья «...с каждым предприятием приезжали специалисты, рабочие и их семья. Всех их надо было где-то устроить. Началось так называемое «уплотнение». Кроме того, кризисные явления в жилищной сфере нарастали из-за ухудшения технического состояния жилищного фонда и помещений, не отвечавшим санитарным нормам проживания (протекали крыши, рушились стены). Т.А. Ярославцева в своей работе «Жилищно-коммунальное хозяйство на Дальнем Востоке в XX в.» делает ссылку на воспоминания начальника участка Г. Урсаковского, который пишет: «Нашему городу на ремонт жилищного фонда в нынешнем году отпущено около пяти миллионов рублей. В условиях войны – это очень большие деньги. И становится совершенно нетерпимым тот факт, что эти ассигнования не расходуются по назначению. Из отпущенных средств на ремонт освоено менее 20 процентов. Уже одно это показывает, что подготовкой к зиме жилья коммунальщики по-настоящему не занимаются» [24, 367]. В целом городские организации делали все, чтобы жизнь людей в городе не останавливалась. За годы войны были построены новое жилье, два сада и две поликлиники.

Несмотря на все изменения в повседневной жизни, жители города не забывали и о культурном просвещении. Городские жители посещали библиотеки, клубы, театр и другие культурные заведения. Главным источником информации была местная газета «Сталинский Комсомольск». Оттуда комсомольчане узнавали о событиях на фронте, в стране и в крае, а также о трудовом подвиге горожан, приближавших Победу. В военных условиях культурно-просветительская сфера имела определенную специфику. Так, во время перерывов в работе в парках города агитбригады пели частушки, высмеивая бездельников, были популярны пародии на Гитлера и его окружение. Но именно театр сыграл ведущую роль в повседневной жизни людей в годы войны. Актеры пытались призвать публику к подвигу в своих выступлениях.

Предпринятое нами исследование показало, что в военные годы материальный уклад жителей Комсомольска-на-Амуре сильно изменился. Все оказалось подчинено фронту, а основным занятием повседневной жизни горожан стал героический труд. Значительная ограниченность материальных ресурсов не позволила представителям власти полностью решить проблемы, стоявшие перед городом.

Великая Отечественная война кардинально изменила повседневную жизнь и быт населения Комсомольского района, в который входило 30 населенных пунктов. По своей территории район превышал три таких области, как Орловская, при относительной малочисленности населения. На начало войны в районе было 25 колхозов с общей численностью работающих 1659 человек. В 44 мелких предприятиях, учреждениях, организациях трудилось 1710 человек. Из Комсомольского района ушли на фронт 2748 человек (почти 95 процентов всего мужского населения), а также около 600 представителей коренных малочисленных народов Дальнего Востока. Нанайские охотники и рыбаки записывались добровольцами и отправлялись воевать порой целыми семьями [22, 5].

Кроме того, что мужчины были мобилизованы в армию, часть сельхозтехники также была вывезена на фронт. Проблема кадров была решена в первую очередь за счет женщин-сельчанок. Женщины работали в отраслях с традиционно высоким процентом женской занятости (здравоохранение и образование (84–88%), общественное питание (82%), торговля (59%)), а также начали осваивать профессии, которые раньше считались мужскими.

Решалась проблема нехватки кадров и за счет школьников, которые в первую очередь помогали в хозяйстве. А. Тиняков в № 342, «Сталинский Комсомольск» пишет: «9 июня 1942 г. учащиеся школы совместно с учителями вступали на хурбинскую землю совхоза Наркомсовхозов РСФСР. Им предстояло сделать большое дело: посеять, прополоть и убрать картофель, капусту, лук, помидоры, огурцы и другие овощи. Разбились на звенья. На другой день мальчики и девочки рассыпались по обширному полю. С утра до вечера трудились

школьники и учителя. Ребята к 26 июня засеяли и посадили все, что предусматривалось планом. С 3 июля они приступали ко второму циклу сельскохозяйственных работ – прополке полей. В июле и августе ребята работали особенно напряженно, так как требовала от них Родина, как требовал фронт» [18, 1].

В помощь колхозам привлекалось и городское население. М. Складенко в статье «Колхоз работает по-фронтному», опубликованной в № 229 (1942 год) «Сталинского Комсомольска» пишет: «В условиях войны необходимо, чтобы наши колхозники и рабочие работали, не покладая рук, и давали бы фронту все больше и больше рыбы, овощей, мяса, сырья для промышленности» [16, 2]. Таким образом, в годы войны каждый советский человек старался внести посильный вклад в Победу.

Жители сел Комсомольского района в годы войны делали все возможное, чтобы производить больше продукции. Если в городе главной формой повседневного труда была работа на предприятиях, то в селах основой трудовой повседневной жизни было рыболовство. Например, в заметке П. Федакова рассказывается о том, что рыболовство выступало серьезным резервом, который в эпоху важнейших общественных потрясений имел возможность найти дополнительные ресурсы для выхода из тяжелой ситуации. «Больше полутора тысяч тонн только кеты должны выловить городские организации. Тысячи тонн кеты должны дать стране и фронту рыболовецкие колхозы и рыбозаводы Комсомольского сельского района». Именно это помогло существенно улучшить питание сельчан [20, 2]. Жители сами вязали орудия лова – невода, сети, вентера. К местам лова добирались на весельных лодках. Уловы доставляли на рыбоприемные базы на кунгасах, которые тоже передвигались с помощью весел. Другим видом трудовой деятельности жителей Комсомольского района стала охота. Помогали сельчане не только рыбой и мясом, но и картофелем, овощами и другими продуктами. В номере год «Сталинского Комсомольска» опубликована статья Ф. Попова «Работать строго по графику», в которой автор наглядно показывает как жители сел помогали фронту: «...ко дню двадцатипятилетия Октября 100 килограммов меду, 200 килограммов икры, 100 килограммов копченой рыбы, 500 килограммов соленых помидоров, 100 килограммов свинины» [15, 2].

Нехватка продуктов, как и в городе, стала одной из основных проблем. Хотя в сельских магазинах в годы войны продуктов в продаже практически не было, но в селе она все-таки не стояла настолько остро. Деревенские жители сами выращивали овощи и картофель, столкнувшись, правда, с недостаточным количеством семян последнего. Выход был найден – сажали верхушки, срезанные с клубней, – и в итоге получали неплохие урожаи. Таким образом, жили за счет личных огородов и домашней живности, которая требовала

дополнительного труда. Жили дружно. Семьям фронтовиков соседи и комсомольцы оказывали помощь: вспахивали огороды, подвозили дрова, помогали продовольствием.

Кроме активной помощи колхозам, в школах было организовано обучение военному делу. Учились после работы и работающие подростки. Поскольку было введено всеобщее воинское обучение, поэтому не только юноши осваивали военное дело. В школьных дворах рыли траншеи, в которых велись занятия по штыковому бою и метанию гранат. Картина военной подготовки детально описана А. Тиняковым в статье «Труд для всех»: «Учащиеся начальных классов 1-4-х классов будут проходить военно-физическую подготовку. На это отводится в расписании занятий один час в неделю. Учащиеся 5-7-х классов будут проходить начальную военную подготовку 3 часа в неделю, учащиеся старших классов – допризывную военную подготовку. Девочки и мальчики будут заниматься отдельно. Учащиеся разных возрастов должны овладеть разными объемами знаний, общее требование – быть дисциплинированными, физически развитыми, сильными, быть беззаветно преданными своей социалистической и советской власти» [18, 1].

Для многих сел района 1944 г. стал одним из сложных годов. Некоторые школы столкнулись с такой проблемой: уменьшилась посещаемость на 45%, так как дети не могут выходить на улицу босиком и в ветхой одежде, и вынуждены сидеть дома. С целью сглаживания негативных последствий были приняты меры в поддержку семей военнослужащих, матерей-одиночек. Так, по решению исполнительного комитета Комсомольского сельского районного Совета депутатов трудящихся было решено оказать помощь семьям фронтовиков и инвалидам; организовать среди населения района сбор теплых вещей, а также летней одежды, обуви; в каждом селе организовать починку обуви, одежды, пошивку белья; организовать сбор денег, продуктов питания на оказание помощи семьям фронтовиков и инвалидам Отечественной войны, а также провести платные постановки драмкружков, массовые воскресники, (заработок направить на помощь семьям фронтовиков). В ряде сел провести вещевую лотерею, средства от которой направить на оказание помощи. В деревнях были созданы фонды для выдачи дополнительных пайков беременным женщинам и кормящим матерям за счет продукции подсобных хозяйств.

Таким образом, война кардинально изменила и повседневную жизнь жителей Комсомольского района. В условиях войны помощь фронту становится обыденным делом.

Итак, на основе архивных данных и публикаций местной периодической печати выяснилось, что в военные годы материальный уклад жителей сильно изменился. Все оказалось подчинено фронту, причем в условиях военного времени помощь фронту стала обыденным делом. Основу повседневной жизни и у сельских жителей, и у горожан, составила трудовая деятельность.

### Список источников

1. МАУ КНАГА. Ф. 43. О. 1. Д. 22. Л. 3–5.
2. МАУ КНАГА. Ф. 43. О. 1. Д. 39. Л. 5.
3. Архив администрации Комсомольского района. Ф. 53. Оп. 1. Д. 4. Л. 1–5.
4. Архив администрации Комсомольского района. Ф. 53. Оп. 1. Д. 5. Л. 1–4.
5. Архив администрации Комсомольского района. Ф. 53. Оп. 1. Д. 6. Л. 3–19.
6. Архив администрации Комсомольского района. Ф. 105. Оп. 1. Д. 2. Л. 1–6.
7. Антипов, Ф. Комсомольцы работают отлично /Ф. Антипов.– Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1941. – 28 июня. – № 246 (3048). – С. 2.
8. Васильев, З. Наступать в труде / З. Васильев.– Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1941. – 25 июня. – № 148 (3054). – С. 2.
9. Краевский, И. Трудовое горение / И. Краевский. – Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1942. – 22 октября. – № 248 (3053). – С. 2.
10. Климов, С.Г. Стереотипы повседневности в определении «своих» и «чужих» / С.Г. Климова. – Текст: непосредственный // Социологические исследования. – 2000. – С.13-19.
11. Козьякова, М.И. История. Культура. Повседневность / М.И. Козьякова .– Текст: непосредственный // Весь мир. – 2002. – С. 150
12. Непомнящий, П. Первые шаги / П. Непомнящий. – Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1942. – 5 ноября. – № 265 (3065). – С. 2.
13. Новикова, Н.Л. Культура повседневности. Теоретический аспект / Н.Л. Новикова. – Текст: непосредственный // Красный Октябрь. – 2004. – С. 164 .
14. Орлов, И.Б. Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления /И.Б. Орлов. – Текст :непосредственный // ГУ-ВШЭ. –2010. – С. 317.
15. Попов, Ф. Работать строго по графику / Ф. Попов. – Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1942. – 13 мая. – № 310 (2893). – С. 2.
16. Складенко, М. Колхоз работает по-фронтовому / М. Складенко. – Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1942. – 25 сентября. – № 229 (3009). – С. 2.
17. Тимохов, А. Сейчас готовимся к новому сельскохозяйственному году / А. Тимохов. – Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1942. – 17 ноября. – № 273 (3073). – С. 2.
18. Тиняков А. Месячный план / А. Тиняков. – Текст: непосредственный // Сталинский Комсомольск. – 1942. – 9 мая. – № 310 (2890). – С. 1.
19. Томин, В. Вопросы быта / В. Томин. – Текст: непосредственный //Сталинский Комсомольск. – 1941. – 30 декабря. – № 308 (3108). – С. 2.

20. Федаков, П. От слов сразу к делу / П. Федаков. – Текст: непосредственный// Сталинский Комсомольск. – 1942. – 14 ноября. – № 271 (3071). – С. 2.

21. Шубина, М.П. О понятии и природе повседневности / М.П. Шубина . Текст:непосредственный // Известия Уральского государственного университета.– 2006. – № 42. – С. 55-62.

22. Югай, В. Комсомольск как военный город: статистические данные в годы Великой Отечественной войны / В. Югай. –Текст: непосредственный // Дальневосточный Комсомольск.– 2005. – 5 мая. – № (2074). – С. 3-5.

23. Ярославцева, Т.А. Жилищно-коммунальное хозяйство на Дальнем Востоке в XX в. / Т.А. Ярославцева. – Текст: непосредственный //ДВИУ. – 2015. – С .367.

24. Банникова, Е.В. Критерии повседневности: теоретико-методологические основы истории повседневной жизни / Е.В. Банникова. – Текст: электронный //– [http://scjournal.ru/articles/issn\\_1997-292X\\_2011\\_7-2\\_05.pdf](http://scjournal.ru/articles/issn_1997-292X_2011_7-2_05.pdf)

© Р. В. Шадрина, 2021.

Французова Н.Н., Лаевская А.М.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ С УЧЕТОМ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО  
ОБУЧЕНИЯ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС»

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

*Ключевые слова:* смешанное обучение, перевернутый класс, ротация станций, ротация лабораторий, гибкая модель, интерактивное взаимодействие, саморазвитие.

*Аннотация.* Данная статья посвящена вопросу об особенностях использования моделей смешанного обучения, в частности, модели «перевернутый класс» в практике преподавания иностранного языка в общеобразовательной школе. Представлена классификация моделей, их основная характеристика. Дан анализ результатов опытно-экспериментальной работы автора по исследуемой проблеме.

Обучение иностранному языку в системе смешанного обучения является эффективной технологией в современной системе образования и позволяет достигать более высоких образовательных результатов.

Смешанное обучение – это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом к лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн. Учебный процесс при смешанном обучении представляет собой последовательность фаз традиционного и электронного обучения, которые чередуются во времени.

Изучением проблемы смешанного обучения занимались такие ученые, как И.А. Нагаева, М.С. Никитина, А.А. Марголис, которые затрагивали вопросы, связанные с организацией технологии смешанного обучения в образовательном процессе. Кроме отечественных исследователей, данную проблему рассматривали зарубежные ученые, в число которых входили Джонатан Бергман и Аарон Сэмс, Майкл Хорн, Хизер Стейкер, Боан.

Целью исследования явилось теоретически изучить и проанализировать на практике использование технологий смешанного обучения иностранному языку в общеобразовательной школе, выявить эффективность применения данных технологий на практике.

Фактически концепция смешанного обучения существовала уже в XX веке, в 60-х годах, но терминология была впервые предложена в 1999 году в пресс-релизе американского Interactive Learning Center. В медиа материалах говорилось: «... Мы начинаем предоставлять программное обеспечение для обучения через Интернет, используя собственную методологию Blended Learning».

Смешанное обучение – технология организации образовательного процесса, в основе которого лежит концепция объединения технологий традиционной классно-урочной системы и технологий электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и другими современными средствами обучения.

У технологии смешанного обучения существует большое количество разнообразных организационных моделей проведения занятий [2]. Институт Клейтона Кристенсена – эксперт в области смешанного обучения, смог выделить более сорока организационных моделей, разных по своей эффективности. Наиболее эффективными являются модели, в которых приветствуются самостоятельность, последовательность изучения и закрепления изученного материала, развитие ответственности за собственное обучение и проектная ориентированность.

Исходя из вышеперечисленных факторов, определяющих эффективность смешанных моделей, институт Кристенсена выделяет следующие модели:

1. Модель ротации:
  - a. Ротация станций;
  - b. Ротация лабораторий;
  - c. Перевернутый класс;
  - d. Индивидуальная ротация
2. Модель «на выбор»;
3. Расширенная виртуальная модель;
4. Гибкая модель.

Данная классификация является самой распространённой. На нее активно ссылаются специалисты в своих исследованиях, а учителя берут ее за основу при создании собственных моделей смешанного типа.

В настоящее время наиболее популярной моделью смешанного обучения на уроках иностранного языка в школе является модель «перевернутого класса».

«Перевернутый класс» (flipped classroom) – это модель обучения при которой учитель предоставляет теоретический материал для самостоятельного изучения дома (в электронном виде), а на занятии в классе ученики проходят практическое закрепление изученной информации [1].

Суть методики «перевернутый класс» заключается в выполнении учениками домашнего задания в классе, более детального изучения темы, прохождения практических заданий, постановка вопросов по теме. Однако теоретическую часть учебной программы (базовую информацию по теме) ученики проходят в свободное от уроков время с помощью гаджетов (мобильных устройств, компьютера) в формате аудио/видео уроков, презентаций, вебинаров или интерактивных тестов.

В модели «Перевернутый класс» главная роль в процессе обучения отводится ученику. В зарубежной литературе демонстрируют описанный переход как изменение роли учителя от “sage on the stage” на “guide on the side”, что в вольном переводе звучит как переход от «мудрец и на дуде игрец» к «гид – со стороны рулит».

Принимая на рассмотрение процесс обучения по модели «Перевернутого класса», можно отметить возрастающую ответственность ученика, что впоследствии увеличивает долю ответственности и развивает личностные характеристики (активность, самостоятельность, ответственность, инициативность), метапредметных навыков (самоорганизация, управление временными ресурсами) и коммуникативных навыков (взаимодействие с одноклассниками в ходе работы над совместным проектом).

Схема занятия смещает акцент от обзорной лекции к семинарскому обучению и исследованию материала. Учитель составляет план для совместной деятельности по пройденной теме: выполнение упражнений, создание и презентации мини-проектов, составление алгоритмов, проведение экспериментов, дискуссии и т. д. После классной работы дома завершаются практические задачи, выполняются тесты на понимание и закрепление пройденной темы. На уроке проходит практика по закреплению знаний и навыков. Вопросы, появляющиеся у обучающихся во время подготовки к классным занятиям (просмотр видеороликов), являются источником развития познавательной деятельности. Работа в классе направлена на более детальное понимание и анализ материала. С учётом процесса обучения педагог ориентируется не на подачу общего материала всему классу, а на конкретные вопросы отдельных учеников или небольших групп.

Обязательным условием использования данной модели является наличие у обучающихся домашнего компьютера с выходом в Интернет. Ученикам предоставляется доступ к электронным ресурсам, например, образовательным Интернет-порталам, учебному видео по теме, сделанному самим учителем или найденным в глобальной сети.

Для подготовки к урокам в формате «Перевернутого класса» преподаватель может использовать следующие интернет-ресурсы:

1. Google-формы

Это универсальный инструмент для создания форм и опросов с рядом преимуществ: возможность создания разного вида вопросов, а также перемешивания их между собой.

## 2. learningApps.org

LearningApps.org является приложением для поддержки дистанционного обучения с помощью создания различных интерактивных заданий. Разработанные задания могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также изменяться или создаваться новые в оперативном режиме.

## 3. h5p.org

Сервис H5P дает возможность быстро добавить в свой курс динамичные упражнения, игры, ленты времени и другое. Таким образом, ученик лучше усваивает полезную информацию и не теряет мотивацию в процессе обучения.

## 4. plickers.com

Plickers – это удобное приложение для молниеносной оценки знаний студентов прямо на уроке. Провести опрос целого класса можно буквально за полминуты. Все что вам нужно – это распечатанные листочки для каждого ученика в классе и свой телефон или планшет (ученикам он не нужен).

## 5. Kahoot

Эта бесплатная платформа для обучения в игровой форме, которая подходит для любого учебного предмета и любого возраста.

## 6. Quizlet

Quizlet – это самый простой способ усваивать и запоминать нужный вам учебный материал. Создавайте свои карточки и учебные модули или выбирайте из миллионов уже созданных другими пользователями – выбор за вами.

Эффективность использования модели «Перевернутого класса» заключается в том, что данная модель позволяет потратить на изучение темы ровно столько времени, сколько нужно, чтобы её понять.

Теоретическое осмысление проблемы определило необходимость проведения анализа данного вопроса в реальном учебном процессе.

С этой целью мы изучили опыт учителя английского языка МОУ Гимназии №1 г. Комсомольска-на-Амуре Андреевой Е.В., которая применяет на своих уроках модель смешанного обучения иностранному языку «Перевернутый класс».

Для анализа был выбран урок по теме “Fairy tale of Rumpelstiltskin”, проведенный в 5 «Б» классе, по УМК «English Reader» для 5 класса, автора Верещагиной И.Н.

Общую атмосферу урока можно охарактеризовать как благоприятную, доброжелательную, было заметно, насколько ученики заинтересованы в ходе урока.

Учащиеся активно работали на протяжении всего урока, отвечали на поставленные вопросы, высказывали свою точку зрения, работали в парах над составлением диалогов, С интересом отнеслись к использованию интерактивной игры на знание грамматики с начала и до конца урока.

Учащимся нравилось использовать интерактивные способы усвоения новых знаний, особенно интерактивный интернет ресурс Quizlet, который отлично подходит для проверки вокабуляра. Учащиеся заранее просматривали слова к уроку в данной системе, что позволило быстрее и эффективнее работать с текстом и вокабуляром на уроке. У них выработывалась самостоятельность. Они активно отвечали на все вопросы учителя, были продуктивно настроены на урок.

Необходимо отметить, насколько ответственно учитель подошел к введению новых лексических единиц. Учащиеся были заинтересованы в изучении нового лексического и грамматического материала, так как он был представлен заранее в электронной форме и затем отработан на уроке.

Учащиеся с интересом отнеслись к интерактивной игре, на которой отработывалась изученная грамматика. Им было предложено выполнить задание на знание форм неправильных глаголов с помощью интернет ресурса Wordwall. На уроке присутствовал состязательный компонент обучения учащихся. Они были поделены на несколько команд (по рядам), что дало им дополнительный стимул и способствовало повышению мотивации к работе с электронным игровым ресурсом.

Данный способ проверки знаний положительно повлиял на самостоятельность и интерес учащихся. В качестве домашнего задания был дан тест на знание слов по теме с помощью интернет-ресурса Quizlet.

Применение форм смешанного обучения и использование электронных ресурсов в практике работы учителя Андреевой Е.В. становится высокоэффективным творческим реализующим фактором использования разнообразных форм развития, воспитания и обучения. Такой способ организации учебной деятельности позволяет не только в увлекательной творческой форме продуктивно решать все задачи урока, но и осуществлять обучающую коммуникативную познавательную деятельность. Подготовленный заранее учителем вокабуляр по теме урока, облегчил усвоение новой лексики. Также использование интерактивной игры повысило интерес учащихся и повлияло на рефлекссию пройденной грамматической темы.

Использование форм смешанного обучения на уроках учителя Андреевой Е.В. позволило:

- повысить мотивацию учащихся;

- использовать интерактивный материал;
- интенсифицировать урок, исключив время для написания материала на доске;
- вовлечь учащихся в самостоятельный процесс обучения.

Таким образом, использование технологий смешанного обучения на уроках английского языка является эффективным помощником учителя, а также позволяет повысить качество обучения и эффективность контроля.

В ходе нашего исследования нами была проведена опытно-экспериментальная работа. Она проводилась в течение производственной педагогической практики в МОУ гимназии №1 им. Героя Советского Союза Евгения Дикопольцева г. Комсомольска-на-Амуре. Экспериментальной базой исследования явились учащиеся двух групп – экспериментальной (5 «Б» класс, 27 человек) и контрольной (5 «А», 6 «А», 6 «Б» классы, 79 человек).

С целью выявления влияния и эффективности использования технологии смешанного обучения иностранному языку, мы использовали такие методы как опрос, наблюдение, эксперимент, статистическую обработку данных и сравнительный анализ.

В ходе данной работы нами было проведено анкетирование учащихся, по результатам которого мы получили следующие результаты:

На вопрос «Испытывали ли Вы трудности при переходе от очного к смешанному обучению?» среди экспериментальной группы 29% обучающихся выбрали ответ «да», 67% – «нет» и лишь 4% затруднились ответить. В контрольной группе 31% опрошиваемых выбрали ответ «да», 59% – «нет», 10% – «затрудняюсь ответить». Можно сделать вывод о том, что при переходе с очной формы обучения на смешанную, в целом, трудностей выявлено не было.

Отвечая на вопрос о «характере трудностей в процессе смешанного обучения», в экспериментальной группе в равном количестве выбрали ответы «уменьшение непосредственного общения с учителем и одноклассниками» и «трудности в распределении времени» – 20%, «недостаточное владение компьютерными технологиями» – 16%, «недостаточная проработка электронных ресурсов» – 14%, «никаких трудностей» – 14%, «трудности в самоорганизации и самоконтроле» – 8%, «другое» – 8%. В контрольной группе лидирующим ответом стал «трудности в распределении времени» – 22%, «уменьшение общения» и «не тщательная проработка электронных ресурсов» – 19%, «трудности в владении компьютерными технологиями» и «нет никаких трудностей» – 11%, «трудность в самоорганизации» – 15%, «другое» – 3%. Таким образом, на первом месте в списке трудностей в процессе смешанного обучения занимает трудность в распределении времени на учебу, а на последнем – проблема самоорганизации и самоконтроля.

На вопрос «Нравится ли Вам форма смешанного обучения иностранному языку?» в экспериментальной группе большее количество опрошиваемых выбрали ответ «затрудняюсь ответить» – 44%, 30% – «да», 26% – «нет». В контрольной группе самым популярным ответом оказался «да, нравится» – 38%, «нет, не нравится» набрал 33% голосов и «затрудняюсь ответить» – 29%. Мы можем сделать вывод, что учащиеся экспериментальной группы не до конца поняли формат смешанного обучения, поэтому затруднялись при выборе ответа на вопрос. Учащиеся контрольной группы поняли структуру смешанного обучения и выделили ее эффективность.

Среди респондентов экспериментальной группы на вопрос «При каком формате обучения, Вам проще и интереснее изучать иностранный язык?» 37% ответили «очное обучение», 44% ответили «дистанционное обучение», 19% выбрали «смешанное обучение». Среди респондентов контрольной группы ответы на данный вопрос разделились следующим образом: «очное» – 34%, «дистанционное» – 34%, «смешанное» – 32%. Таким образом, большинству обучающихся экспериментальной группы интереснее и проще изучать иностранный язык в дистанционном формате, нежели в очном или смешанном, однако, обучающимся контрольной группы одинаково нравится изучать иностранные как в очном формате, так и в дистанционном.

Анализируя ответы на вопросы «Всегда ли удаётся связаться с учителем?» и «Достаточно ли учитель уделяет времени?» мы получили следующие результаты: «да» – 48%, 34%; «нет» – 26%, 33%; затруднились ответить – 26%, 33% на первый вопрос и «достаточно» – 41%, 33%; «не достаточно» – 7%, 24%; затруднились ответить – 52%, 43%. Логично сделать вывод, что в процессе смешанного обучения большинство опрошенных получали своевременную, качественную и достаточную во времени обратную связь от учителя иностранного языка.

На вопрос о желании продолжить обучение в формате смешанного обучения в экспериментальной группе 78% учеников ответили «да», 22% – «нет»; в контрольной – 73% – «да», 27% – «нет». Таким образом, большинству опрошенных подходит формат смешанного обучения, и они бы хотели продолжить свое обучение иностранному языку в данном формате.

Таким образом, изучив проблему на практике и проведя опытно-экспериментальную работу по исследуемой проблеме, мы пришли к выводу о том, что реализация технологии смешанного обучения на уроках иностранного языка является эффективной и продуктивной.

Необычность и технологичность перевернутой модели обучения способствует активизации у обучающихся интереса к изучению иностранного языка и к обучению в целом.

### Список источников

1. Гизатулина, О.И. «Перевернутый» класс-инновационная модель образования / О.И. Гизатулина. – Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Международной научной конференции. – Казань: ООО «Бук», 2017. – С. 116-118.
2. Кондусова, Л. В. Образовательный контент в онлайн-среде смешанного обучения / Л.В. Кондусова. – Текст: непосредственный // Информационные технологии для новой школы: материалы IX Всероссийской конференции с международным участием. Том 2. – Санкт-Петербург: ГОУ ВПО "Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий", 2018.

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