

Научно-практический
электронный журнал

НАУЧНАЯ СРЕДА



Нижний Новгород
2016г.



Проект электронных публикаций «Публикатор»

Научная среда

Ежемесячный научно-практический журнал

№7 (8), 2016 г.

Электронный журнал «Научная среда»

№7 (8)-2016 г.

График выхода: ежемесячно

ISSN 2414-3804

УДК 00(082)

Главный редактор:

Алмазов А. Ю. – кандидат философских наук

Редакционная коллегия выпуска:

Малышева Е. И. - доктор педагогических наук, г. Ярославль

Казанцев О. В. - доктор исторических наук, г. Волгоград

Гришин Е. П. - кандидат физико-математических наук, г. Екатеринбург

Лёвкина Ю. С. - кандидат психологических наук, г. Ставрополь

Новиков Н. А. - кандидат философских наук, г. Воронеж

Степанова Н. А. - кандидат экономических наук, г. Рязань

Шибанова С. Д. - кандидат юридических наук, г. Ульяновск

Контактная информация:

E-mail: Info@Publikation.ru

Проект электронных публикаций «Публикатор»

г. Нижний Новгород, ул. Монастырка, д. 1 в, оф. 321

Телефон: +79040582719

www.publikation.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Аксакова Е. П. Диагностика результатов обучения.....	4
Григорьева И. Н. Дидактика, её происхождение и развитие.....	7
Григорьева С. Н. Актуальные вопросы педагогического творчества.....	12
Кабирова А. Р. Ткачество как средство реабилитации.....	17
Новожинская О. А. Изучение и использование передового педагогического опыта.....	20

Исторические науки

Рузаева А. И. Русско-турецкая дипломатия после войны 1877-1878 гг.....	25
--	----

Юридические науки

Елисеева Д. И. Декларация прав ребенка как основной документ о защите прав детей.....	30
Оглобина Я. А. Понятие и виды административного наказания.....	34

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Аксакова Елена Петровна,
зам. директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «СОШ №78»,
г. Ростов-на-Дону, РФ*

Диагностика результатов обучения

Диагностика обучения представляет собой процесс выявления, оценки и сопоставления на каком-либо этапе обучения деятельности и результатов учебного процесса в связи с установленными требованиями. Согласно закону РФ «Об образовании», основой беспристрастной оценки уровня обучения и квалификации выпускников, независимо от формы получения образования, считаются государственные образовательные стандарты.

Поскольку диагностика обучения считается неотъемлемой деталью учебного процесса, она наделена рядом актуальных функций.

К примеру, контролирующая функция предполагает выявление уровня знаний, умений и навыков учащихся, усвоенных на каждом этапе обучения, для определения их готовности к последующему обучению или же к профессиональной деятельности.

Обучающая функция содержится в том, что учащийся не только отвечает на вопросы педагога и выполняет задания, но и осмысливает ответы одноклассников, вносит в них собственные коррективы.

Воспитывающая функция подразумевает регулярный контроль над учебной работой, что увеличивает ответственность учащихся, приучает самостоятельно решать поставленные перед ними задачи, анализировать и верно оценивать свои возможности, деятельность, результаты работы.

Побуждающая функция ориентирована на стимулирование учебно-познавательной работы детей с целью получения более высокой оценки проверяемых знаний, умений и навыков.

Для успешной реализации перечисленных функций диагностики обучения важно следовать ряду принципов, вытекающих из ее основ. К их числу относятся:

- принцип объективности, заключающийся в научном обосновании содержания учебного процесса, равном отношении преподавателя ко всем ученикам, справедливом оценивании знаний, умений и навыков;

- принцип систематичности, состоящий в проведении диагностики на всех шагах учебного процесса – от исходного восприятия учебного материала до его практического применения;

- принцип гласности, который предусматривает проведение открытой диагностики всех учащихся по одинаковым критериям.

В зависимости от места оценки знаний, умений и навыков в учебном процессе, размера заданий, отводимого на диагностику времени и количества учащихся выделяют четыре вида диагностики:

- текущий контроль, осуществляемый учителем в процессе ежедневной учебной работы, как правило на учебных занятиях;

- периодический контроль - ведется после изучения темы или же раздела учебной программы;

- итоговый контроль, проводимый в конце учебного семестра (четверти) либо учебного года;

- аттестационный контроль, который ведется на завершающем этапе обучения конкретного образовательного уровня (начального, основного среднего, полного среднего, высшего и др.).

В зависимости от объема учебного материала и характера задаваемых вопросов в педагогике различают следующие формы диагностики:

- устный выборочный опрос, который базируется на оценке устного ответа детей на задаваемые учителем вопросы;

- контрольная работа, предусматривающая исполнение учениками особого письменного, графического или же практического задания;

- коллоквиум - занятие, имеющее целью увеличение и оценку уровня знаний обучающихся по отдельным разделам, темам или же вопросам изучаемого курса;

- зачет - персональное (групповое) собеседование либо выполнение практических работ с целью оценки уровня знаний, умений и навыков учащихся. В высших и средних специальных образовательных учреждениях зачет, как правило, организуется после завершения семинарских и практических занятий по конкретному разделу учебного курса, учебной либо производственной практики, а также после выполнения серии лабораторных либо расчетно-графических работ;

- экзамен - устная, письменная или же практическая форма диагностики знаний, умений и навыков обучающихся по учебной дисциплине в общем либо по конкретному ее разделу. Он проводится в конце семестра либо учебного года. В зависимости от цели выделяют вступительные, текущие и выпускные экзамены;

- курсовая работа - самостоятельная учебная научно-методическая работа, выполняемая под руководством педагога по общенаучным и специальным предметам. Кроме оценки знаний она предусматривает формирование и развитие умений и навыков самостоятельной творческой учебной деятельности, углубленное исследование определенного вопроса, темы либо раздела учебной дисциплины;

- дипломная работа - самостоятельное исследование какого-либо актуального вопроса в сфере избранной студентом (учащимся) специальности с целью оценки уровня его специализированных теоретических знаний, их анализа, систематизации и обобщения. Дипломная работа защищается на заседаниях экзаменационных комиссий средних и высших образовательных учреждений.

Любая из рассмотренных форм диагностики обучения открывает только его организационную сторону. В то же время ее реализация в конкретных

условиях образовательного учреждения может осуществляться по-разному, и многое зависит от используемого метода диагностики.

Традиционно наиболее популярными формами диагностики обучения во всех образовательных учреждениях являются устная проверка, письменные и практические работы. Однако в последнее время актуальна программированная (машинная) проверка - диагностика знаний и отдельных умений обучающихся с применением ЭВМ и особых контролирующих автомашин. Она может применяться на всех этапах обучения и на данный период представляет собой наиболее справедливый способ учебной диагностики.

Диагностика обучения предусматривает не только оценивание знаний, умений и навыков учащихся, как процесс, но и оценивание, как результат обучения.

Список литературы:

1. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса. - М., 1989
2. Куписевич Ч. Основы общей дидактики: Пер. с польск. - М., 1986.
3. Яковлев Н.М., Сохор А.М. Методика и техника урока. - М., 1985.

*Григорьева Ирина Николаевна,
студентка I курса*

*ТОГАПОУ «Педагогический колледж г. Тамбова»,
г. Тамбов, РФ*

Дидактика, её происхождение и развитие

Дидактика — это особенная часть педагогики, которая приобретает в современное время особенные черты и характеристики самостоятельной науки. Процессы образования и обучения, тесно связанные с воспитанием являются не только предметом дидактики, но и являются органической частью воспитания.

Всем известно, что наше общество волнуется и заботится о том, чтобы накопленный ранее опыт, а также навыки, умения и знания также хорошо входили и осваивались вступающими в новую жизнь поколениями. Обучение и образование служат одной единственной цели. Этой самой целью и является освоение потомками ранее изученного опыта нашими предками.

Но на всех этапах исторического развития дидактики ее задачей было и остается до сих пор то, чтобы определить содержание образования поколений новых, а также найти все новые способы вооружения потомков умениями, знаниями и навыками и раскрыть закономерности данного процесса. Именно поэтому дидактика определяется как теория обучения и образования. Но всем известно, что процесс обучения всегда неразрывно связан с воспитанием не только нравственным, но и умственным. И, учитывая этот фактор, есть прочные основания для определения дидактики как теорию обучения и образования, а также и воспитания. К этому, в первую очередь, относится формирование мировоззрения обучающихся.

Процесс обучения и образования в настоящее время являются предметом дидактике на современном этапе развития. Это значит, содержание образования, которое реализуется в учебных планах, учебниках, программах, а также средства и методы обучения, воспитательная роль всего учебного процесса, организационные формы обучения и условия, которые благоприятствуют творческому и активному труду обучающихся, а также их умственному и физическому развитию. Но речь идет о дидактике общей. Общая дидактика раскрывает закономерности обучения и образования, но не занимается исследованиям особенностей обучения какому — либо учебному предмету. Эта задача решается дидактикой частной или как ее еще называют, предметной.

Всем известно, что дидактика развивалась исторически, как и педагогика в целом. Дидактика развивалась, при этом выполняла те задачи, которые возникали перед учебным заведением на конкретных этапах развития всего человеческого общества.

Нынешняя дидактика есть сформировавшаяся, развитая отрасль педагогической науки, которая характеризуется особым предметом и соответствующей системе методов и задачами, которые выдвигаются перед дидактикой ходом научно — технической революции, а также развитием не только культуры, но и экономики современного социалистического общества.

Рассмотрим важнейшие и самые главные этапы исторического развития дидактики, чтобы как можно глубже раскрыть дидактику, как теорию обучения и образования нового поколения.

Потребность в создании условий, при которых молодые поколения могли овладевать добытыми их предками знаниями и опытом, возникала по мере того, как в историческом развитии всего человечества происходило обобщение материальной и духовной жизни, обобщение практического опыта человечества в сфере труда, а также развитие искусства и науки. Такие условия созревали очень и очень редко на первых этапах культурного развития человечества. Это было обусловлено тем, что темп эволюции человечества в условиях примитивной трудовой деятельности был очень замедлен, кроме этого, человеческая способность к учению формировалась крайне трудно.

Как известно, способность к учению формировалась наряду с человеческой способностью изготавливать орудия. Это значит, что способность к учению формировалась и развивалась одновременно с усложнением человеческой трудовой деятельности.

Непрерывное развитие обучения как сферы человеческой деятельности в средние века, да и в древнем мире было вызвано ростом производства, развитием наук, а также ростом торговли. Это привело к тому, что начали создаваться определенные условия для возникновения теории обучения.

Это произошло в XVII веке, когда Яном Амосом Коменским (1592—1670) был создан его величайший капитальный труд «Великая дидактика». Коменский первым выдвинул задачу, которая заключалась в том, чтобы «всех учить всему». Кроме этого, он изложил последовательно все правила и принципы обучения детей. Педагог, несмотря на борьбу между новыми идеями

в области науки и философии и между идеологией феодального общества, которые были так характерны для семнадцатого века, создал дидактику, которая не только содержала в себе новые идеи обучения и воспитания, но и продолжила их практики. Хотя при этом дидактика и не смогла освободиться от влияния религиозной идеологии.

Коменский в своих педагогических трудах опирался и на своих идейных предшественников, и на труды английского философа Френсиса Бэкона (1561—1626). [1;109]

Дидактика Яна Амоса Коменского построена на идее природосообразности воспитания (педагог утверждал, что человек - часть природы и подчиняется ее универсальным законам). Он стремился выявить закономерности, проявляющиеся в процессе обучения и воспитания человека, исходя из своего смелого для того времени утверждения.

Коменский ставил перед собой задачу раскрыть «естественный порядок вещей» в обучении, который всегда и во всем приводит к успеху. Это и было также главной задачей его дидактики.

Обучение — это процесс, в котором главную роль играет чувственное восприятие вещей. Коменский говорил, что ощущения являются источником всех знаний, поэтому он и считал, что учить детей нужно так, чтобы дети приобретали знания не из словесных рассуждений и книг, а путем изучения причинных связей и наблюдений за окружающими их вещами. При обучении, как говорил педагог, нежно равномерно развивать у учеников все органы чувств, а также подводить их к следующим, тонким наблюдениям явлений и предметов окружающего мира.

Такие положения давали дальнейшую дорогу для развития дидактики, но в них были и существенные недостатки.

Чувственное познание само по себе не может привести к истине, а одностороннее увлечение им, приводящее к формуле: «вещь — ядро, слова — кора и шелуха», не может стать основой теории обучения, обеспечивающего движение к истинным знаниям.

Ян Амос создал не только учебные пособия и учебники для детей, но и разработал методы обучения наукам и языкам. Эти методы значительно повысили успешность обучения детей.

Значение Коменского, как педагога, в истории самой педагогики заключается в том, что, он раскрыл в обучении две стороны: объективную (законы обучения) и субъективную (искусное применение этих законов), а также положил начало теории обучения (дидактики) и искусству преподавания.

Следующим великим педагогом стал Жан Жак Руссо (1712-1778). Он боролся за свободное развитие каждого человека, а также за идею всемерной активности ребенка. Педагог критиковал и был недоволен существовавшим в то время обучением в школе, его книжным характером, скованностью действий детей и отрывом их от жизни. Руссо выдвинул концепцию обучения, которая опиралась на непосредственные запросы ребенка и его потребности. [1;114]

Согласно этой концепции, нельзя в угоду подготовке ребенка к будущей жизни игнорировать его потребности и интересы; в действительности, наилучшую подготовку к будущей жизни ребенок получит в том случае, если в детстве будет заниматься тем, что имеет важное значение в его сегодняшней жизни. Только в этих условиях, как считал педагог, произойдет умственное развитие ребенка.

Но есть и отрицательная сторона концепции Жан Жака Руссо. Она заключается в том, что педагог пришел к выводу о том, что ребенок сам определяет свой путь учения и развития.

Однако идеи Руссо получили дальнейшее развитие и практическое воплощение в трудах великого швейцарского педагога-демократа Иоганна Генриха Песталоцци (1746—1827). Его дидактика неразрывно связана с педагогикой. Высшую цель воспитания Песталоцци видел в том, чтобы пробуждать спящие силы народа, развивать в нем уверенность в своих силах. Для этого он предлагал три средства: культуру сердца, развитие ума, заключающееся в расширении круга наблюдений, в анализе наблюдений и

приведении их в логические связи, в ознакомлении с языком для их выражения, и нравственное развитие. [2;85]

Обучение Песталоцци считал важнейшим путем воспитания. Общее образование, по его мнению, должно предшествовать специальному. Цель обучения — в развитии человечности, в гармоническом развитии всех сил и способностей человека, в воспитании трудолюбия. Обучение должно соотноситься с психологией ученика, развивающегося в процессе обучения.

Список литературы:

1. Мазалова М. История педагогики и образования. – М., 2002
2. Торосян В. Г. История образования и педагогической мысли. – М.: Владос, 1998

*Григорьева Светлана Николаевна,
студентка 4 курса*

*ТОГАПОУ «Педагогический колледж г. Тамбова»,
г. Тамбов, РФ*

Актуальные вопросы педагогического творчества

Характеризуя суть педагогического творчества, педагог Н. В. Кузьмина, отмечает, что творчество преподавателя видится в основном в том, что он проектирует личность воспитанника, строит учебный процесс в соответствии с особенностями детей, принимает самостоятельные решения в неожиданных ситуациях. Педагогическая деятельность – это процесс решения огромного ряда педагогических задач, подчиненных единой окончательной цели – сформировать личности человека, его мировоззрения, убеждения, сознание, поведение. [3;129]

Профессиональное своеобразие педагогического труда состоит в том, что в нем невозможна абсолютная алгоритмизация, хотя и существует некое постоянство применяемых способов и умений. Использование данных стандартизированных способов в непрерывно меняющихся, нестандартных и нестационарных ситуациях требует неизменной модернизации и коррекции. При этом возникают новейшие педагогические способы и системы.

Л. В. Занков отмечал, что творчество преподавателя не ограничивается только отдельными методическими находками. Это неизменное рвение вперед, к новому, наиболее абсолютному, и воплощение появившегося рвения. [1;112]

Творческий процесс преподавателя связан с творческим действием всего коллектива и с творческим процессом всякого воспитуемого. Педагогическое творчество требует от преподавателя искусства управлять собственными психическими состояниями, осуществлять творческий процесс педагогического общения, действительно активизировать творческое настроение у себя самого и у детей как участников деятельности.

Творчество в практической деятельности учителя настолько разнообразно, что позволительно говорить о разных качествах его проявления. Например, новизна в практической работе преподавателя может обнаруживаться: в необычных подходах к решению проблем; в действенном использовании имеющегося опыта в новейших условиях; в разработке новейших способов, приёмов, форм, средств и их уникальных сочетаний; в совершенствовании, модернизации, рационализации, известного в соответствии с новыми задачами; в мастерстве видеть веер вариантов решения одной и той же задачи; в успешном импровизировании на основе как четкого познания и осведомленного расчета, так и высокоразвитой интуиции; в мастерстве трансформировать методические рекомендации, абстрактные положения в определенные педагогические действия.

Таким образом, педагогическое творчество – это процесс самореализации личных, интеллектуальных, эмоциональных сил и возможностей личности преподавателя.

Сущность творческого процесса весьма многогранна, тем не менее выделяют несколько видов творчества.

Моральное творчество представляет собой деятельность в сфере морально-этических взаимоотношений учащихся и преподавателей с внедрением уникальных подходов, предоставляющую впоследствии качественно новые результаты.

Моральное творчество необходимо, прежде всего, при конструировании педагогических ситуаций. Они могут затрагивать следующие темы: «Как помирить поссорившихся друзей?», «Как побудить учащегося к нравственному выбору?», «Как освободить учащегося от отрицательного воздействия родителей?», «Каким образом можно разнообразить собственные отношения с учениками на уроке?», «Как помочь учащемуся поверить в собственные способности?», «Как объединить и сплотить классный коллектив?», «Как вызвать интерес к уроку?» и многие другие. Если у педагога недостает творческого подхода к собственной деятельности, он всегда будет вынужден пользоваться командно-административными средствами и методами.

Так, можно с уверенностью сказать, что моральное творчество - это настоящее искусство сотворения нравственных, доброжелательных взаимоотношений преподавателя с учениками.

Дидактическое творчество - это деятельность в сфере обучения по изобретению различных методик отбора и структурирования учебного материала, способов его передачи и усвоения учащимися.

Дидактическое творчество считается наиболее популярным и доступным для преподавателей и учащихся. Оно может быть представлено через такие варианты, как комбинирование действий учащихся, внедрение новых подходов к их деятельности, дополнения содержания учебно-воспитательного процесса и изобретения активных приемов работы. Использование на уроке фоновой музыки, оценки знаний родителями, самооценки, внедрение игровых компонентов, справочных материалов в учебных целях – все это и есть

дидактическое творчество, и многолетняя педагогическая практика показывает, что его возможности необъятны.

Технологическое творчество - это деятельность в области педагогической технологии и проектирования, когда ведется активный поиск и создание новых педагогических систем, процессов и учебных ситуаций, способствующих увеличению результативности обучения детей.

Это самый сложный вид педагогического творчества. Он охватывает активность преподавателя и учащихся полностью. К нему относится создание интегративного урока, бригадной формы производственного обучения учащихся, лицеев, колледжей, информационных технологий обучения.

Организаторское творчества – это творчество в сфере управления организаторской деятельности по созданию новейших методик планирования, контролирования, расстановки сил, мобилизации ресурсов.

Организаторское творчество гарантирует научную организацию труда, разумное внедрение всех факторов, способствующих достижению цели наиболее экономным путем.

Таким образом, преподавателю есть где выразить свое творчество. Все, что сам разрабатывает преподаватель по степени трудности и значимости можно поделить на три категории, применяя для этого техническую терминологию. Самая простая творческая разработка – рационалистическое предложение. Рацпредложение – это новое решение, средством которого идет улучшение уже имеющихся и ранее используемых отдельных компонентов педагогических систем, действий, ситуаций. Новизна в данном случае носит как бы местный, локальный характер. Творчество преподавателя на данном уровне называется новацией.

Опыт творческой деятельности не привносит каких-либо принципиально новых познаний и умений в содержание профессиональной подготовки учителя. Однако это не означает, что обучить творчеству невозможно. Обучить можно, но лишь при обеспечении неизменной интеллектуальной энергичности будущих преподавателей и специфичной творческой познавательной

мотивации, выступающей регулирующей причиной решения педагогических задач. Это могут быть самые разнообразные задачи, такие, как задачи на перенесение познаний и умений в новую ситуацию, на выделение новейших функций, методов и способов, на обнаружение новых проблем в типичных ситуациях, на комбинирование новейших методик деятельности из уже известных и т. д. Этому также способствуют и процедуры в разборе педагогических прецедентов и явлений, выделении их составляющих, раскрытии оптимальных основ тех либо других решений и рекомендаций.

Зачастую сферу проявления творчества учителя невольно сужают, сводят ее к уникальному, нетрадиционному решению педагогических задач. Между тем творчество преподавателя не в меньшей мере проявляется и при решении коммуникативных задач, которые выступают типичным фоном и базой педагогической деятельности. Подчеркивая наравне с логико-педагогическим аспектом творческой деятельности учителя и субъективно-эмоциональный, В. А. Кан-Калик конкретизирует коммуникативные умения, в особенности проявляющиеся при решении ситуативных задач. К числу таких умений надлежит отнести в первую очередь умения управлять собственным психическим и психологическим состоянием, действовать в общественной ситуации (оценить обстановку общения, привлечь интерес аудитории либо отдельных воспитанников, применяя различные приемы, и т. п.) и т. д. Творческую личность отличает и особенное сочетание личностно-деловых качеств, описывающих ее креативность.

Е. С. Громов и В. А. Моляко говорят о семи показателях креативности: оригинальности, эвристичности, фантазии, энергичности, сосредоточенности, четкости, чувствительности. [2;65] Преподавателю-творцу присущи также следующие качества: независимость, предприимчивость, способность к преодолению инерции мышления, целеустремленность, чувство подлинно нового и рвение к его познанию, внимательность, ширина ассоциаций, развитая профессиональная память.

Список литературы:

1. Занков П. В. Беседы с учителями. Изд.2-е. – М., 1975
2. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. — Москва: Педагогика, 1990
3. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый - М. ВЛАДОС-пресс, 2004

*Кабирова Алина Радиковна,
специалист по реабилитации в социальной сфере,
Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение
«Центр социальной реабилитации инвалидов
и детей-инвалидов Кировского района»
г. Санкт-Петербург, РФ*

Ткачество как средство реабилитации

В течение своей жизни человек сталкивается со значительным количеством серьезных вопросов и решений в том числе, куда пойти учиться и где заработать на свое содержание. Особенно остро это переживают люди с ограниченными возможностями. Инвалиды нуждаются в социальной защите, помощи и поддержке. Эти виды помощи определены законодательством. Следует отметить, что социальная помощь чаще направлена на потребление материальных затрат без приложения собственных усилий человека с ограниченными возможностями. Вместе с тем, инвалидам необходима такая помощь, которая могла бы стимулировать и активизировать их проявлять себя как самостоятельную личность. Для этого существуют центры социальной реабилитации, которые оказывают помощь индивиду в достижении максимальной физической, психической, социальной, профессиональной и

экономической полноценности, что сможет поспособствовать его успешному трудоустройству.

Далеко не каждый нуждающийся в работе инвалид владеет специальностью, тем более, пользующейся спросом на рынке труда. В этом случае требуется дополнительное обучение или переподготовка. Понятно, что реализация программы по их профессиональной подготовке требует немалых сил и средств. Одним из эффективных методов реабилитации является привлечение «особых» людей к творческой деятельности, которая в последствии может стать их источником дохода. Существуют мастерские по таким направлениям как: батик, лозоплетение, швейное дело, столярное дело, ткачество и т.д. Особого внимания заслуживает ткачество, так как эта техника самая безопасная в исполнении, потому что для работы не требуется острых предметов и вредных химических веществ, что делает ее доступной для более широкого круга реабилитантов.

Данная техника имеет свою историю, уходящую вглубь веков. На протяжении всей истории развития человеческого общества ткани тесно связаны с практической деятельностью человека. Существует безграничное количество переплетений, приемов и техник, используются всевозможные материалы, что является преимуществом ткачества, так как затраты можно свести к минимуму. Сохранившийся до наших дней принцип ткачества заключается в последовательном переплетении уточной нитью параллельно идущих основных нитей. В процессе основа делится на две части, образуя зев, в который вводится уток. Освоение этого несложного алгоритма действий зачастую становится непростой задачей для людей с физическими или умственными особенностями развития. Ткачество позволяет улучшить координацию движений, мелкую моторику рук, внимательность, привить любовь к труду и чувство вкуса. Для каждого реабилитанта процесс обучения выстраивается индивидуально в зависимости от особенностей восприятия. Освоив главные принципы ткачества, инвалиду дается возможность исправить ошибки, которые будут неизбежно возникать, без помощи мастера, так как

постоянное внимание к ученику лишает его самостоятельности и ответственности за свою работу. Таким образом, ткачество помогает специалисту в работе и с личностными качествами подопечных, которые так же важны для их дальнейшего успешного трудоустройства.

В моей практике есть несколько интересных случаев. Молодой человек, имеющий умственные нарушения и затруднения в коммуникации, показал особую усидчивость и заинтересованность в занятиях ткачеством на раме. В ходе работы он четко выполнял необходимые действия под моим руководством, но на задаваемые вопросы не отвечал. Не оставляя попыток наладить диалог, я время от времени задавала вопросы, делилась личным опытом, давая понять, что я открыта для общения. Через некоторое время он стал здороваться, еще через пару занятий начал кратко отвечать на вопросы (да, нет). После завершения работы, реабилитант заговорил со мной, о своей жизни, семье и дальнейших творческих планах. Этот момент был очень запоминающимся и радостным для меня как для специалиста и просто человека неравнодушного к судьбам таких людей.

Еще один реабилитант показал большой интерес к ткачеству за станком. У него имеется умственное нарушение и большой страх совершить ошибку. После нескольких занятий реабилитант стал доверять мне, перестал бояться совершить ошибки, научился самостоятельно их исправлять и развил достаточно хорошую скорость в ткачестве. Закрепив полученные навыки, ему было предложено помогать другим обучающимся и попробовать объяснить весь алгоритм действий, с чем реабилитант прекрасно справился. В ходе работы были выявлены ученики, которые неожиданно показали хороший результат, тогда как в других заданиях и техниках они не делали таких успехов.

Можно сделать вывод, что ткачество это не только увлекательный процесс, техника которого имеет богатую историю, но так же возможность реализовать и проявить себя в творчестве людям с ограниченными возможностями. Это, несомненно, даст им веру в свои силы и успех, надежду на полноценное, интересное будущее.

Список литературы:

1. Доливо-Добровольская А. Ткацкое производство СПб., 1913.
2. Лунд-Иверсен Б. / Перевод с норвежского Колтунова Б.П. Ткацкие переплетения. М.: Легпромбытиздат, 1987
3. Рафаенко В.Я. Народные художественные промыслы. М.: Знание, 1988.

*Новожинская Ольга Александровна,
старший преподаватель ГБПОУ «ВГППК»,
г. Воронеж, РФ*

Изучение и использование передового педагогического опыта

Передовой педагогический опыт - это «золотой фонд» педагогической практики, который питает саму практику и считается «питательной средой» педагогической науки. Не будь педагогического опыта, изученного, обобщенного, популярного и внедренного, все понадобилось бы начинать заново. Педагогическая практика - та база, на которую дальнейшие поколения воспитателей накладывают, наслаивают свое, свежее, неординарное, что характеризует состояние педагогической реальности в настоящее время. Таковым образом, педагогический опыт - понятие не застывшее, раз и навсегда, а многократно развивающееся, совершенствуемое, углубляемое.

Сущность современного педагогического опыта можно определить как индивидуализированную педагогическую систему, стабильно приводящую к глубоким последствиям в учебно-воспитательном процессе. Передовой педагогический опыт - это свежие неординарные формы, способы, средства, приемы педагогической работы, обнаруженные и переработанные в ходе креативного поиска путей и средств увеличения качества и производительности процесса изучения, воспитания и становления учащихся. Передовой опыт - это профессиональное внедрение воспитателем собственных мощных качеств.

Совместно с тем передовой опыт - не только педагогические новации. Изучая передовой опыт, невозможно проходить мимо ежедневной, малозаметной работы тех воспитателей, «секрет» успеха которых в систематическом воплощении в жизнь главнейших дидактических и методических основ и инструкций, как новых, так и обычных, обширно употребляемых. Такой опыт сложно увидеть, проследить его эффективность. Но он нередко считается основой больших учебно-воспитательных эффектов. Работа профессионала, учителя, не создавшего ничего нового, но умело использующего достигнутое для успешного решения учебно-воспитательных задач, и обязана быть предметом исследования для тех, кто еще не достиг требуемого уровня в собственной работе.

При выборе опыта (новаторского или же просто положительного), намеченного к исследованию и изучению, чрезвычайно важно расценить его особенности, сравнить с собственными возможностями.

Основным при исследовании и анализе современного и положительного опыта считается уяснение педагогической системы, педагогического стиля его «носителя», главный сущности педагогических средств заслуги позитивных эффектов, исследование не только организационных форм, способов и методических способов, что обеспечивают успех в работе, но и выявление тех противоречий, на разрешение которых ориентированы поиски и использующиеся педагогические средства.

Учителям, особенно новичком педагогической работы, изучающим передовой педагогический опыт, очень важно пробраться в «творческую лабораторию» профессионалов педагогического труда: разобраться в системе подготовки к занятиям, проанализировать его перспективно-тематические проекты, ассортименты учебно-производственных работ, графики движения и загрузки учащихся, инструкционно-технологическую и иную учебную документацию, дидактические материалы, проекты уроков и их оснащение, конспекты, методические разработки и т. п. Но главный путь исследования современного педагогического опыта - посещение уроков (занятий) опытного

учителя, профессионала производственного учения. На уроке раскрываются возможности преподавателя, степень его подготовки, профессионализм, эрудиция, педагогический стиль, педагогическая техника, все, что составляет педагогический опыт, педагогическое мастерство.

Исследование и анализ урока опытного учителя традиционно ведутся применительно к следующей совместной схеме:

- методы актуализации познаний учащихся, приобретенных на прошлых уроках и в ходе производственного обучения;

- методы целевой установки учащихся на высококачественное усвоение учебного материала урока;

- организация и методика выяснения исполнения учащимися бытовых заданий; методы активизации работы учащихся группы в период выяснения опрашиваемого учащегося;

- методы возведения и методики изложения-сообщения нового учебного материала, активизации познавательной работы учащихся при этом: проблемное изложение, использование деталей эвристической беседы, постановка учащимся попутных вопросов, претворение в жизнь «обратной связи» и т. п.;

- поддержание энтузиазма и внимания учащихся к изучаемому: эмоциональность изложения, смена способов работы учащихся, занимательные примеры, результат изумления и т.п.;

- становление самостоятельности учащихся: приемы организации работы с книгой, использование карточек-заданий, решение количественных и высококачественных задач продуктивного нрава и т. п.;

- индивидуализация процесса обучения: выдача различных по трудности и проблемы задач и заданий с учетом возможностей учащихся, варьирование трудности вопросов в ходе разговоров, проведение учащимися взаимопроверок и т. п.;

- приемы воплощения межпредметных и внутрипредметных связей: опора на ранее приобретенные познания и умения, побуждение учащихся изъяснять

новейшие прецеденты, действия, закономерности на основе познаний по смежным предметам, согласие трактовки законов и доктрин, изучаемых в различных предметах и т. п.;

- методы использования пособий и ТСО: соединение их с иными способами изучения, методы и организация применения на уроке, становление мышления учащихся, соблюдение гигиенических требований и т. п.;

- контроль и оценка учебных успехов учащихся: непрерывность, обратная взаимосвязь, аспекты оценки, оценочное общение с учащимися, справедливость и объективность оценки и т. п.;

- педагогический стиль преподавателя; педагогический такт во отношениях с учащимися; педагогическая техника, ее проявления и последствия и т. п.

Рекомендуя посещения уроков опытного преподавателя как главный метод исследования его опыта, нужно направить своё внимание на целенаправленность таких посещений. Важно не просто побывать на уроке, вынося из этого общее воспоминание. Нужно, чтоб посещающий хороший урок имел явную задачу - что четко выучить, воспринять, а далее взять себе на вооружение. В данном смысле большую роль играют предшествующие разговоры посещающего с зачинщиками методической работы в учебном заведении, знающими крепкие стороны «носителя» современного опыта и способными подсказать, на что надлежит направить специальное внимание. Таким образом, на хороший урок к опытнейшему сослуживцу надлежит идти, уже будучи сначала подготовленным.

Успешным приемом исследования и распространения современного педагогического опыта является проведение и рассмотрение «открытых» уроков опытного преподавателя. Особенно при всем этом надлежит выделить шаг обсуждения проделанного урока посещавшими его. Значение этого коллективного обсуждения процесса проведения и эффектов урока в том, что тут методические приемы, продемонстрированные учителем, мастером, подвергаются всестороннему и многоплановому анализу, вскрываются не

исключительно заслуги, но и ошибки и промахи, складывается обобщенное мнение о значительных гранях опыта, рассматриваются приемы его применения. Для изучающих передовой опыт такие обсуждения предоставляют огромное значение в плане возможности более глубоко разобраться в его сущности и наметить для себя пути и приемы применения, посмотреть на свой опыт «сквозь призму» анализа опыта преподавателя, проводившего открытый урок.

В числе иных действенных форм исследования и распространения педагогического опыта надлежит назвать «Школы современного педагогического опыта», в которых квалифицированный педагог-наставник (преподаватель или же знаток производственного обучения) передает (делится) собственный опыт группе сотрудников - педагогических сотрудников учебного заведения или же нескольких учебных заведений. Из ключевых направлений (тематике) этих школ отметим следующие:

- взаимопосещение уроков участников школы с дальнейшим их анализом;
- посещение участниками школы уроков управляющего ее с следующим разбором методики и организации проведения;
- рассмотрение методики и организации проведения деловых игр на уроках;
- методические приемы применения на уроках технических средств обучения;
- обмен навыком компьютерного изучения учащихся;
- методика и организация проведения «бинарных» уроков;
- организация и методика тренажерного обучения;
- комплексное учебно-методическое обеспечение учебного процесса;
- организация технического творчества учащихся и т. п.

Школы современного педагогического опыта - это коллективная форма педагогического наставничества. Во множестве учебных заведениях находит использование личная форма такового наставничества, своего рода «менторство». Педагогическое наставничество как поддержка искусного

учителя, профессионала собственного менее искусного сослуживца по работе обеспечит прогнозируемый результат при соблюдении явных требований:

- родственность предметов, профессий наставника и подшефного; взаимное стремление сотрудничать; массовость в педагогическом коллективе;

- систематичность в пределах отведённого времени; плановость по содержанию и срокам; начальство и контроль со стороны управления учебным заведением.

Исследование современного опыта - существенный, но не главный шаг увеличения педагогической квалификации учителей и профессионалов производственного преподавания. Изученный опыт только тогда выдаст полезный результат, когда он будет использован и освоен.

Список литературы:

1. Педагогика. Сост. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998
2. Педагогика. / Под редакцией Тряпицыной А. – Питер, 2014

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Рузаева Алина Игоревна,
учитель истории «Гимназия №1306»,
г. Москва, РФ*

Русско-турецкая дипломатия после войны 1877-1878 гг.

По итогам восточного кризиса и войны 1877-1878 гг. можно наблюдать увеличение влияния России на Балканах, сравнивая его с периодом 1850 - 60-х гг. XIX в. В то же время, русско-турецкая война подорвала власть Порты в ее

европейских владениях. Однако в районах, возвращенных Турции султан Абдул Хамид II пытался взять реванш за утраченное влияние. Российское правительство, в свою очередь, стремилось к стабилизации обстановки на Балканах и добивалось лояльного отношения балканских стран к Османской империи.[1; с. 237-238]

Вместе с тем, вскоре после окончания войны Александр II поручил разработать план овладения Босфором со стороны Черного моря; в Одессе начали создавать "особый запас" для проведения этой акции. А.М. Горчаков после Берлинского конгресса отошел от дел, а управление Министерством иностранных дел перешло в 1879 г. к его заместителю Н.К. Гирсу. В справке по вопросу о проливах, составленной в МИД и приложенной к циркуляру от 4(16) марта 1881 г., на основе сопоставления условий договоров о проливах 1833, 1841, 1856 и 1878гг. делался вывод о невыгодности существующего порядка для России. Впрочем дальше констатации дело не шло. Ученик Горчакова Гире относился к проблеме с еще большей осторожностью. Но в правящих верхах были и более решительные настроения. Александр II энергично взялся за воссоздание морской мощи империи. Эта позиция нашла закрепление в решении Особого совещания 1881 г. о приоритетности создания на Черном море броненосного флота, имеющего безусловное преимущество перед турецким, и транспортного флота, способного перевезти к Босфору десантный корпус силою до 30 тыс. человек. Таким образом, в отличие от кануна русско-турецкой войны 1877- 1878 гг. задача овладения Босфором была теперь сформулирована в правящих верхах как стратегическая цель России в области внешней политики.[4; с. 54-55]

Развитие торговых и военно-морских отношений России требовало захвата не только Босфора, но и Дарданелл, с тем чтобы иметь свободный выхода в океан. Решение столь трудной, и вместе с тем богатой благотворными для России последствиями грандиозной задачи требовало тщательной подготовки «политической почвы» - создания и укрепления благоприятных условий и устранения всего, что могло бы помешать успеху. Нелидов надеялся,

что опираясь на опыт русско-турецкого договора 1833 г., поддерживая хорошие отношения с Портой, усиливая свое материальное и нравственное влияние, привлекая на свою сторону местное население, Россия сможет оградить Турцию от влияния Запада и со временем добиться решения вопроса о проливах в своих интересах «без кровопролития». При всем том, что подобные надежды и имели некоторое основание, в целом они были достаточно иллюзорны.[2; с. 133]

В конце 1878 - начале 1879 гг. со стороны и России и Турции были предприняты усилия по заключению русско-турецкого оборонительного договора. Речь шла о подписании соглашения, статьи которого касались бы лишь России и Турции и не противоречили бы Берлинскому трактату. Однако переговоры, проходившие в Константинополе затянулись из-за разногласий при обсуждении конкретных статей соглашения. Особые споры вызвал вопрос о границах. После Берлинского конгресса Турция пыталась вернуть свое влияние в Южной Бессарабии, что было прямым нарушением его условий. После переговоров был выработан проект договора, подписанный А.Б. Лобановым-Ростовским и А. Каратеодори-пашей 8 февраля 1879 г. Соглашение определяло сумму выплат со стороны турок России, сроки их уплаты, расходы на содержание турецких и русских военнопленных. Договор свидетельствовал о желании России снизить напряжение на Балканском полуострове, но существенно не повлиял на русско-турецкие отношения. Далее российская дипломатия добилась от Турции, с помощью европейских государств, обещания не вводить свои войска в Восточную Румынию. Также Россия готовила почву для объединения Северной и Южной Болгарии, чему противились европейские державы.[1; с. 240-243]

В июле 1879 г. русские войска и администрация покинули Болгарию. Князем был избран 22-летний драгунский офицер, племянник российской императрицы Александр Баттенберг. Россия планировала использовать Болгарию как форпост в случае осложнений ситуации на востоке, а перед страной встали проблемы дальнейших внутренних преобразований. Баттенберг же начал проводить прозападную политику, желая отделаться от влияния

России. В этих условиях российское правительство еще более заинтересовалось в сближении с Турцией, у которой, в свою очередь осложнились отношения с Англией. В это время в очередной раз обострился египетский вопрос, в котором Россия выступила на стороне султана. А.М. Горчаков в инструкции официальному послу указывал на готовность России помочь турецкому правительству освободиться от влияния запада. Однако усилия эти не увенчались успехом. Турция все больше становилась объектом экономической экспансии западных государств. В связи с этим Россия утрачивала свое влияние и во вновь образованных балканских государствах.[3; с. 211]

Хотя Обручев как и прежде предлагает строить отношения с Турцией на основе дружбы, гарантированной предоставлением России Босфора или занятия его смешанным русско-турецким гарнизоном, он одновременно с этим настоятельно призывает готовить сильный десант, «который прямо бил бы на Босфор». Подготовка десантной операции с весны 1885г. получила новый импульс - была создана специальная Комиссия по обороне черноморских берегов и началось формирование специального десантного отряда из войск Одесского округа, однако дела шли не слишком успешно: десять лет спустя на совещаниях Комиссии в феврале и марте 1895 г. была признана недостаточность материально-технического оснащения экспедиции. Одна из причин неготовности состояла в том, что хотя задача овладения проливами и была сформулирована как цель внешней политики, реализация ее откладывалась до «благоприятного момента», время которого, как писал Александр III в своих резолюциях на записках Нелидова и Обручева, «еще не наступило».[5; с. 170]

Россия, вместе с тем, не оставляла попыток упрочить отношения с Болгарией, считая ее кратчайшим путем к проливам. Самостоятельная политика Александра Баттенберга привела к организации движения, направленного на создание единой Болгарии. Это получило название Болгарского кризиса 1884 – 1885 гг. Османская империя усмотрела в действиях болгар нарушение условий Берлинского конгресса и готовилась ввести войска в Восточную Румынию. По

инициативе России в Константинополе в 1885 г. была собрана конференция с участием представителей европейских государств, но ее работа затянулась на несколько месяцев. В 1886 г болгары подписали с Турцией соглашение и окончательно вышли из-под влияния России, которая пошла на его признание. Нужно отметить, что России все-таки удалось восстановить свое влияние на Балканах к 1890-м гг. и укрепить дипломатические отношения с Болгарией. [1; с. 252-257]

Очередной ближневосточный кризис, начавшийся осенью 1894 г., вновь поставил вопрос о проливах в повестку дня. Обручев в записке «Военная готовность наша на Черном море» от 23 июня 1895г. повторил основные положения записки 1885 г. теперь уже для императора Николая II и призвал к скорейшему завершению приготовлений на Черном море. Две темы впервые прозвучали в это записке: связь занятия Босфора ради укрепления безопасности юга страны с возможностью усилить противодействие западным соседям России - Германии и Австро-Венгрии и свободой рук для обеспечения государственных интересов на Дальнем Востоке. По мнению последнего, кризис в Османской империи ставит ребром вопрос о судьбе проливов в ближайшем будущем. Поэтому для России несомненна «абсолютная необходимость обеспечить за собой господствующее положение на проливах». [4; с. 56]

Список литературы:

1. Георгиев В. А., Н.С. Киняпина. Восточный вопрос во внешней политике России конец XVIII – начало XX в.: Наука – М.,1978 г.
2. История дипломатии. / Под ред. А.А. Громько. – Т.1. – М.:ОГИЗ, 1959 г.
3. Платонов С.Ф. Полный курс лекций по русской истории. – Петрозаводск: АО Фолиум, 1996 г.
4. Рыбаченок И.С. Проекты решения проблемы Черноморских проливов в последней четверти XIX в.// Вопросы истории – 2000г. - № 4-5 – С. 47-59.

5. Сборник договоров России с другими государствами. 1856-1917. М., Гос.изд-во полит.литературы, 1952.

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Елисеева Дарья Игоревна,
студентка 2 курса ЧОУ ВО «НПА»,
г. Нижний Новгород, РФ*

Декларация прав ребенка как основной документ о защите прав детей

Развитие международных отношений в современном мире позволяет говорить о том, отношения внутри каждого государства, касающиеся сферы человеческих прав, стали объектом международно-правового регулирования. Это регулирование затрагивает многие новые аспекты этих отношений, и государства берут на себя конкретные юридические обязательства по обеспечению основных прав и свобод человека, что в свою очередь, способствует обеспечению стабильности и устойчивости правопорядка.

В мире часто и повсеместно совершаются преступления против детей и подростков. Однако проблема отдельного рассмотрения прав ребенка возникла сравнительно недавно. Как известно, ребенком признается лицо, не достигшее восемнадцати лет.

Демократические движения за реформы в XIX веке оказали свое влияние на общество, вследствие которого многие государства взяли на себя ответственность за защиту ребенка от произвола родителей. В тот период, однако, права детей рассматривались, в основном, в качестве мер, которые необходимо было принять в отношении рабства, детского труда, торговли детьми и проституции несовершеннолетних.

Первый официальный процесс по урегулированию прав ребенка прошел в Австралии в конце XIX в. После этого аналогичные суды начали свою деятельность в Канаде и США. Однако судебной системе требовалась некая юридическая основа, такой документ, по которому можно выносить соответствующие решения и постановления.

В связи с этим Лига Наций в 1924 году приняла Женевскую декларацию прав ребенка, которая стала первым международным документом по правам ребенка.

Само слово «декларация» в переводе с латинского языка означает провозглашение. Такой документ представлен в виде рекомендаций и не имеет обязательной силы, но в нем утверждены основные принципы и программные положения.

Краткое содержание Декларации 1924 года сводилось к описанию пяти главных принципов, которые берегли детей от рабства, проституции и торговли. Это был существенный прорыв в мировом законодательстве, но требовалась и иная защита для несовершеннолетних.

В ООН, с самого начала ее работы в 1945 году, дети, их права и благополучие всегда находились в центре внимания. Одним из первых актов Генеральной Ассамблеи было образование Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ), который и сегодня является главным механизмом международной помощи детям. В 1948 году в принятой Всеобщей Декларации прав человека было отмечено, что дети должны быть объектом особой помощи. В 1959 году существующий женевский документ был доработан и принят его новый вариант. В новой Декларации права ребенка были зафиксированы в более полном объеме [3].

Основное положение принятой Декларации заключалось в том, что «человечество обязано давать ребенку лучшее, что оно имеет». Документ провозглашал 10 социальных и правовых принципов, касающихся защиты и благополучия детей на международном уровне.

Впервые отмечалось, что забота о детях и их защите являются больше исключительной обязанностью семьи и даже отдельного государства. Всё человечество должно заботиться о защите прав детей. Разработчики Декларации определили ответственность лиц, которые должны обеспечивать, учить, воспитывать несовершеннолетних, но не делают этого. 10 принципов отражают главные обязанности взрослых перед детьми.

1-й принцип. Все дети имеют равные со своими сверстниками права, которые не могут быть ущемлены, занижены или отменены вовсе.

2-й принцип. Каждый ребенок имеет право на собственное достоинство и возможность развиваться нравственно, физически, духовно.

3-й принцип. Государство обязано обеспечить проживающих на его территории детей гражданством, а родители обязаны дать им имя.

4-й принцип. Дети имеют право на социальный уход и медицинскую поддержку, которые должны быть предоставлены его матери во время беременности и послеродовой период. Каждый ребенок имеет право на жилье и питание. Весьма подробно Декларация характеризует школьный возраст. Кроме того, разъясняется необходимость постоянного контроля за состоянием детей, особенно из неблагоприятных семей.

5-й принцип. Неполноценные (физически или психически) дети должны быть обеспечены особой заботой и вниманием.

6-й принцип. Каждый ребенок имеет право на любовь со стороны родителей и государства, чьим гражданином он является.

7-й принцип. Всем детям предоставляется бесплатное обучение. Они имеют право играть и развиваться. Родители же должны учить их ответственности и полезности своему обществу.

8-й принцип. Права ребенка определяются как первостепенные в возможности получить помощь.

9-й принцип. Декларация защищает детей от жестокого обращения и эксплуатации. Ребенок не должен привлекаться к выполнению работ,

приносящих вред его развитию и эмоциональной стабильности. К детям нельзя применять силу.

10-й принцип. Каждый ребенок имеет право на мирную жизнь, в которой взрослые люди, в частности, родители, учат его заботе и взаимопониманию. [1;34].

Декларация прав ребенка провозглашает равные права детей в области воспитания, образования, обеспечения, физического и духовного развития независимо от расы, цвета кожи, родного языка, религиозных, политических или иных убеждений, национальной принадлежности и других критериев. Декларация призывает родителей, общественные организации, правительства признать права детей и всемерно содействовать претворению их в жизнь.

Этот документ оказал значительное влияние на политику и дела правительств и отдельных лиц во всех частях мира. Многие государства закрепили принципы Декларации в своих конституциях и документах различных государственных и общественных организаций [2;83].

Безусловно, Декларация не является совершенным документом с точки зрения юридической техники. В ней не определено понятие «ребенок», а принципы, из которых декларация состоит, представляют собой не столько права ребенка, сколько обязанности взрослых по отношению к детям. Следует отметить, что декларация не была обязательной для подписавших ее государств. Тем не менее, значение этого документа трудно переоценить, ведь именно Женевская декларация положила начало закреплению прав детей в международно-правовых актах и на ее принципах строятся и современные документы, охраняющие права детей.

Список литературы:

1. Азаров А., Роитер В. Защита прав человека. Международные и российские механизмы. – М., 2000
2. Международное право: Учебник для ВУЗов, под ред. В. И. Кузнецова. – М.: Юристъ, 2001

3. <http://fb.ru/article/169492/printsipov-deklaratsii-prav-rebenka-deklaratsiya-prav-rebenka-kratkoe-soderjanie>

*Оглобина Янина Андреевна,
студентка 2 курса ЧОУ ВО «НПА»,
г. Нижний Новгород, РФ*

Понятие и виды административного наказания

Административное наказание является разновидностью мер административного принуждения. Однако оно заметно выделяется среди других подобных мер. В качестве его отличительных деталей выделяют:

- карательный характер,
- специфические цели,
- использование в строго урегулированном процессуальном порядке.

Таким образом, можно вывести понятие административного наказания.

Административное наказание – это установленная государством мера ответственности за совершение административного правонарушения, используемая в целях предупреждения совершения новых нарушений закона как лично правонарушителем, так и прочими лицами. [2;228]

В качестве действующих административных наказаний признаются только те, которые установлены Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях, он же регулирует порядок их назначения. Так, например, воспрещение эксплуатации транспортных средств по причине несоответствующего технического состояния, отстранение от работы на период действия чрезвычайного положения глав муниципальных организаций из-за ненадлежащего исполнения ими собственных обязанностей, отзыв лицензии и другие подобные принудительные меры, предусмотренные разными федеральными законами, не являются административными наказаниями, поскольку КоАП РФ не регулирует порядок использования данных мер.

Административные наказания используются за несоблюдение норм административного, конституционного, трудового, экономического, гражданского, уголовно-процессуального и прочих отраслей права. Суть назначения данного наказания в том, что оно наносит нарушителю правовой урон, усугубляет его правовое положение, ограничивая тем самым некоторые права и накладывая дополнительные обязанности. Кроме того, создается состояние наказанности, которое прекращается, если виновный не совершил нового административного правонарушения на протяжении года.

Административные наказания практически постоянно выражаются государством в лице уполномоченных органов и их должностных лиц официально и гласно. Наказание по сути не является конечной самоцелью, оно призвано воспитать не только нарушителя, но и общество в целом. Воспитание это построено в духе почтения к закону и правопорядку, во избежание совершения новых правонарушений.

Конечной же целью практики использования административных санкций считается частная и общественная превенция административных и других правонарушений. Таким образом, в некой мере административные наказания предупреждают правонарушения.

Как уже отмечалось, административными наказаниями признаются те меры административного принуждения, нормы которых регулирует КоАП РФ. Итак, за совершение административных правонарушений он предусматривает следующие виды административные наказания:

1. Предупреждение - официально воплощенная отрицательная оценка поведения нарушителя со стороны государства в лице уполномоченных органов и их должностных лиц. Оно также является и своеобразным предостережением о недопустимости совершения противоправных поступков в дальнейшем. Обычно предупреждение выносится лицам, совершившим малозначительное административное правонарушение и впервые. Однако не следует путать предупреждение с устным замечанием, которое выносится на месте нарушения

работником органов внутренних дел в адрес, например, нарушителей правил дорожного движения.

2. Административный штраф - валютное взыскание, налагаемое за административные нарушения закона. Он может выражаться в различной величине, например, кратной минимальному объему оплаты труда, сумме неуплаченных налогов, сумме преступной денежной операции и т. д.

3. Возмездное изъятие орудия либо предмета совершения административного правонарушения - это принудительное изъятие отмеченных объектов. Затем они реализуются с передачей полученной суммы бывшему владельцу за минусом затрат по реализации изъятого предмета. Такой вид административной санкции назначается только судьей.

4. Конфискация орудия либо предмета совершения административного нарушения закона у правонарушителя. Сущность конфискации состоит в том, что право принадлежности на имущество принудительно и бескорыстно переходит от нарушителя к государству. Данное наказание также назначается судьей.

5. Лишение специального права. К их числу относятся, например, право управления транспортными средствами, право охоты, право на использование радиоэлектронных средств и другие. Такой вид административного наказания назначается, если лицо злоупотребляет предоставленными специальными правами и ошибочно пользуются ими. Срок лишения может составлять от одного месяца до двух лет и назначается судьей.

6. Административный арест – это кратковременная изоляция от общества на срок менее 15 суток за совершение административных правонарушений близких к преступлениям. В ситуации несоблюдения требований режима чрезвычайного положения либо режима в зоне проведения контртеррористической операции арест может быть назначен сроком до 30 суток. Он назначается судьей и считается самой жесткой мерой административного принуждения.

7. Административное выдворение за пределы РФ иностранных граждан и лиц без гражданства - принудительное и контролируемое движение предписанных лиц через государственную границу РФ, за ее пределы. Этот вид административного наказания назначается судьей или соответствующими должностными лицами (если нарушение закона совершено при заезде в РФ).

8. Дисквалификация - лишение физического лица права занимать управляющие должности в исполнительном органе управления, права входить в совет директоров, права заниматься предпринимательской деятельностью. Дисквалификация назначается исключительно в судебном порядке на срок от шести месяцев до трех лет.

9. Административное приостановление деятельности – это временное прекращение работы лиц, например, осуществляющих предпринимательскую деятельность без образования юридического лица. Оно используется в случае угрозы жизни либо здоровью людей, возникновения эпидемии, техногенной катастрофы, причинения большого ущерба состоянию окружающей среды и т. д. [2;234]

Список литературы:

1. Колесниченко Ю. Ю. Некоторые аспекты вины юридических лиц, привлекаемых к административной ответственности, //Журнал российского права, N 1, январь 2003 г.
2. Манохин В.М., Адушкин Ю.С., Багишаев З.А. Российское административное право: Учебник. - М., 2002
3. Сорокин В.Д. О двух тенденциях, разрушающих целостность института административной ответственности // Правоведение. 2006. N 1

Электронный журнал «**Научная среда**»

№7 (8)-2016 г.

График выхода: ежемесячно