

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ № 1 ИМ. Н. А. НЕКРАСОВА



## **СТУДЕНЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ,  
ПОСВЯЩЕННАЯ 125-ЛЕТИЮ  
СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ А. С. МАКАРЕНКО**



САНКТ – ПЕТЕРБУРГ  
2013

Печатается по решению методического совета  
(протокол № 4 от 15.05. 2013)  
ГБОУ СПО ПК № 1 им. Н. А. Некрасова

Составители:

Дудко Е. С., кандидат филологических наук, заместитель директора по научной работе

Ермохина М. А., руководитель студенческого научного общества, заведующая методическим кабинетом

Ищенко И. А., методист

Панферова Е.Ю., преподаватель русского языка

Парнюгина А. К., методист, Заслуженный учитель школ РФ

Софьян А.Б., кандидат исторических наук, преподаватель истории и основ права

В сборнике представлены материалы студенческой научно-практической конференции, проведенной 22 марта 2013 года в педагогическом колледже № 1 им. Н. А. Некрасова.

Публикации адресованы студентам педагогических колледжей и всем читателям, интересующимся проблемами в области современного образования и некоторых аспектах организации педагогического процесса.

Тексты печатаются в авторской редакции.

## ИНФОРМАЦИЯ

### О НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

22 марта 2013 года в педагогическом колледже №1 им. Н. А. Некрасова проходила городская научно-практическая конференция студентов, посвященная 125-летию со дня рождения А.С. Макаренко. В работе конференции приняли участие студенты Большого Государственного Университета, Университета культуры и искусств, Педагогического Университета им. Герцена, Выборгского института (филиала) ЛГУ им. Пушкина, из педагогических колледжей №4 и №8; из медицинского колледжа им. Бехтерева и медицинского колледжа при Университете Путей Сообщений. На конференции выступили 77 студентов, в подготовке которых участвовало 42 руководителя.

На пленарном заседании был заслушан доклад, посвященный А.С. Макаренко - «Инженер человеческих душ».

Цель доклада - раскрыть личность Макаренко как педагога-наставника в вопросах воспитания; знакомство с макаренковской педагогической логикой, чтобы понять и принять систему идей выдающегося педагога именно как систему. Педагогика всегда находится в поиске новых подходов к воспитанию и обучению. Но есть идеи педагогов прошлого, которые остаются актуальными во все времена, невзирая на изменения в политике и экономике.

Доклады и сообщения, заслушанные в рамках работы секций, были посвящены следующим проблемам:

- Лингвистические и литературоведческие исследования.
- Философские, исторические и культурологические исследования.
- Инновационные подходы в методологии воспитания и обучения.
- Валеологические и коррекционные аспекты воспитания ребенка.
- Актуальные проблемы организации досуга школьников и студентов: история и современность.
- Макаренковеды.

Интересную и содержательную работу секций обеспечили преподаватели колледжа: Даниленко А.В., Софьян А.Б., Насонова Г.А., Антонова Л.Е., Шеватурина Е.С., Лабинская Т.А., Куликова В.В., Дудко Е.С., Загашев И.О., Лохтина М. П., Самойленко И. Г., Савельева О. М., Васильева И.К., Ильюшкина Т. Н., Ленчицкая Н. Б., Шомшина В. А., Ермохина М. А., Докукина С.В., Сухорукова Т.М., Мельникова Е.И.

Участники признали необходимым проведение таких конференций, которые стали традиционными. Мы уверены, что конференции, форумы студентов являются значительным событием в жизни образовательной общественности и служат решению задач подготовки квалифицированных специалистов в области образования.

Организаторы и участники конференции выражают искреннюю благодарность преподавателям и руководителям университетов, колледжей и училищ, которые предоставили возможность студентам приехать и выступить с научными докладами.

## ИНЖЕНЕР ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ДУШ.

### БИОГРАФИЯ

*Автор: Флегентова Екатерина  
Руководитель: Мельникова Е.И.,  
преподаватель педагогики*



О том, кто такой Антон Семенович Макаренко, знают все.

Но всё ли мы знаем о нем?

Антон Макаренко родился 13 марта 1888 года, в семье рабочего маляря. Родился очень слабым и болезненным, поэтому большую часть времени проводил дома, не мог играть со сверстниками на улице.

Чем же он занимался? Компьютеров в те времена не было, телевизоров тоже, но были КНИГИ!

И маленький Антон читал. Читал очень много. Науки схватывал на лету. У него была феноменальная память: мог целые книги наизусть пересказывать.

В 1897 Антон Макаренко поступает в начальное железнодорожное училище. Позже семья переезжает в Крюков, пригород Кременчуга, где Антон заканчивает четырехклассное училище.

Там же Макаренко учится на одногодичных педагогических курсах.

В 1917 году с золотой медалью оканчивает Полтавский педагогический институт с выпускной работой по теме «Кризис современной педагогики».

Свою педагогическую деятельность А.С.Макаренко начинает в сложные послереволюционные годы.



Сначала – заведующий железнодорожной школой при Крюковских вагонных мастерских.

Затем, уже в Полтаве, возглавляет колонию для несовершеннолетних правонарушителей.

Воспитать из воров и преступников настоящих «советских людей» - вот задача, которую перед ним поставили и с которой он блестяще справляется.

Макаренко создает свою систему воспитания, которая нашла отклик не только в Советском Союзе, но и за рубежом.

Работа с детьми, управление колонией – самые значимые события в его жизни.

Сначала колонисты, потом – коммунары.

Колония им. Горького, коммуна им. Дзержинского - его главные детища. Именно там, Антон Семенович создал свою теорию коллектива, которая так удачно способствовала воспитанию Человека. Он помог сотням беспризорных, брошенных детей стать настоящими, честными людьми, найти свое место в жизни.



Ни один воспитанник Макаренко не стал преступником, все получили образование, профессию. Они безмерно уважали и любили своего наставника.

Удивительным педагогическим даром обладал Антон Семенович Макаренко!

Но не все было так гладко. Из-за постоянных доносов Макаренко отстраняют от любимой работы. Но он не отчаивается, и снова и снова возвращается к счастливым дням работы с детьми – создает удивительные книги, описывающие жизнь колонистов и коммунаров.

Накопленный и описанный в трудах педагогический опыт А.С. Макаренко очень высоко оценивают многие отечественные и зарубежные педагоги и поддерживают его идеи до сих пор.

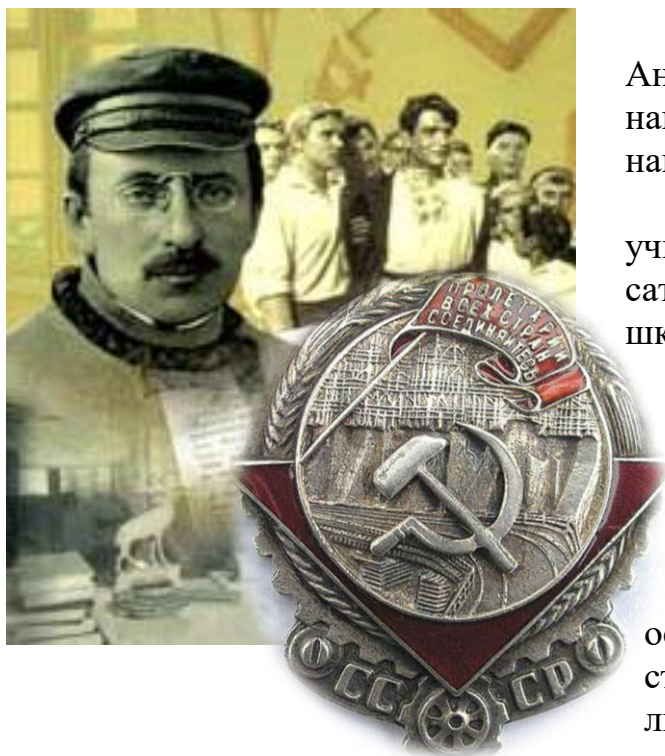
1 апреля 1939 года великого педагога-новатора не стало. Он скончался в возрасте 52 лет, на станции Голицыно, откуда возвращался в Москву.

## ЛИТЕРАТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Автор: Григорьева Татьяна*

*Руководитель: Дудко Е.С.*

*кандидат филологических наук,  
преподаватель русского языка*



За свою литературную деятельность Антон Семенович Макаренко был награжден орденом. Но путь к этой награде был длительным.

Будучи учеником Кременчугского училища, он веселил товарищей своими сатирическими стихами на темы школьной жизни.

В течение ряда лет он, с присущей ему пунктуальностью, вел дневник, который также в какой-то мере способствовал выработке литературных навыков.

В полтавском пединституте с особым увлечением занимался студент Макаренко историей и литературой, редактировал рукописный сатирический журнал «Институтская щель» и сотрудничал в нем.

К этому же времени относятся и два дошедших до нас стихотворения, написанных А.С.Макаренко в альбом одной из своих знакомых.

*Голубым туманом из-за сереньких туч,  
Улыбнулись вы в небе, как сон золотой.  
Отчего же призыв ваш так слаб, не могуч,*

*Отчего встали призраки жизни былой?*

*Отчего в ясном море бездонных очей  
Светит грустная дума бессонных ночей?  
Леденит настоящее ветром с дождем,  
А грядущая жизнь смотрит пасмурным днем.*

Высоко оценил литературные способности Макаренко православный писатель, историк и библеист Александр Константинович Волнин. В то время, когда Макаренко был студентом Полтавского учительского института, Волнин был ректором этого института, преподавал педагогику.

*«МАКАРЕНКО А.С. СОВЕРШЕННО СВОБОДНО ВЛАДЕЛ УСТНЫМ СЛОВОМ И, ЧТО ОСОБЕННО ПОРАЖАЛО В УКРАИНЦЕ, ИСКУСНО ВЛАДЕЛ В НЕМ ГИБКОЙ И СТРОЙНОЙ ФРАЗОЙ НА ЧИСТО РУССКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ...».*

Ко времени пребывания в полтавском институте относится одно немаловажное для Макаренко событие. Он написал рассказ «Глупый день» и отважился отослать его самому Горькому.

Горький дал отрицательную оценку сего опуса, а Антон Семенович запомнил это на всю жизнь.

*«РАССКАЗ ИНТЕРЕСЕН ПО ТЕМЕ, НО НАПИСАН СЛАБО, ДРАМАТИЗМ ПЕРЕЖИВАНИЙ ПОПА НЕЯСЕН, НЕ НАПИСАН ФОН, А ДИАЛОГ НЕИНТЕРЕСЕН. ПОПРОБУЙТЕ НАПИСАТЬ ЧТО-НИБУДЬ ДРУГОЕ».*

*М.ГОРЬКИЙ*

Макаренко, по его собственным словам, «без особого страдания отбросил писательские мечты», так как свою учительскую деятельность ставил очень высоко.

И все-таки мечта о художественном творчестве оказалась неистребимой. В свою записную книжку Антон Семенович вносит «детали жизни, пейзажи, сравнения, диалоги, портреты, темы, словечки».

В 1923 году появляются первые статьи о колонии. Это А.М.Горький, после посещения колонии для несовершеннолетних, посоветовал Макаренко вернуться к литературной деятельности.

В 1927 году были написаны первые главы «Педагогической поэмы».



Во «Флагах на башнях» Макаренко изобразил замечательный коллектив коммунаров, в котором ему посчастливилось работать.

Тема книги – «советский коллектив, давно сложившийся, растущий материально и духовно». Антон Семенович написал о счастье и поэзии детской жизни, о том, как достичь этого счастья в борьбе, в требовательной и даже суровой дисциплине, в труде, в тесной связанности с Родиной, со своей страной.

*«ФЛАГИ НА БАШНЯХ» - ЭТО НЕ СКАЗКА И НЕ МЕЧТА, ЭТО – НАША ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ.*

*В ПОВЕСТИ Я ОПИСАЛ КОММУНУ ИМЕНИ ДЗЕРЖИНСКОГО, КОТОРЫЙ РУКОВОДИЛ ВОСЕМЬ ЛЕТ».*

*А.С.МАКАРЕНКО*

Мировое признание произведений Макаренко иллюстрирует высказывание немецкой писательницы Анны Зегерс.



*«НАША МОЛОДЕЖЬ ЖАДНО ЧИТАЕТ СОВЕТСКИЕ РОМАНЫ.*

*ОНА ХОЧЕТ ПОНЯТЬ, КАК НАРОД СТАЛ ТАКИМ НАРОДОМ, КАК СОВЕТСКИЙ... КНИГИ ИМЕННО ТАКОГО ПИСАТЕЛЯ, КАК МАКАРЕНКО, РАСКУПАЮТСЯ С НЕИМОВЕРНОЙ БЫСТРОТОЙ».*

*А.ЗЕГЕРС*

1932 год – публикация первого большого художественно-педагогического произведения «Марш 30 года». Это цикл очерков о трех годах жизни воспитательной коммуны новаторского типа, написанный в документально - «кинематографической» манере, с юмором, лишенный сентиментальности.

1937 год – написаны повесть «Честь» и «Книга для родителей».

Повесть «Честь» некоторые критики рассматривают как автобиографическую. Действительно, героям повести – отцу и матери Тепловым, Макаренко придал некоторые черты своих родителей. Это произведение о том, как понимали проблему чести до революции и в первые послереволюционные годы, как к этой проблеме относились различные классы общества.

«Книгу для родителей» А.С. Макаренко писал в соавторстве со своей женой – Галиной Стахиевной Макаренко. Было задумано 4 тома, но написанным оказался один – продолжить работу помешала внезапная смерть Антона Семеновича. Книга имеет точную пометку – для родителей.





*«КОГДА В ВАШЕЙ СЕМЬЕ ПОЯВЛЯЕТСЯ ПЕРВАЯ "ДЕТСКАЯ" НЕУРЯДИЦА, ..., ПОЧЕМУ ВЫ НЕ ОГЛЯДЫВАЕТЕСЬ НАЗАД, ПОЧЕМУ ВЫ НЕ ПРИСТУПАЕТЕ К РЕВИЗИИ ВАШЕГО СОБСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ...»*

Умению проектировать «хорошее в человеке» педагог Макаренко учился, по его словам, у писателя Горького.

Уроки Горького имели неоценимое значение и для Макаренко-писателя.

При живейшем участии и под дружеским «нажимом» Горького было написано самое главное художественное произведение А.С.Макаренко, которое он писал в течение 10 лет.

Это «Педагогическая поэма».

- Как изобразить человека в коллективе?

- Как изобразить борьбу человека с собой, борьбу более или менее напряженную?

На эти вопросы пытался ответить Антон Семенович, работая над книгой.

««ПОЭМА» ОЧЕНЬ УДАЛАСЬ ВАМ. НЕ ГОВОРЯ О ЗНАЧЕНИИ ЕЕ «СЮЖЕТА», ОБ ИНТЕРЕСНЕЙШЕМ МАТЕРИАЛЕ, ВЫ СУМЕЛИ ВЕСЬМА УДАЧНО РАЗРАБОТАТЬ ЭТОТ МАТЕРИАЛ И НАШЛИ ВЕРНЫЙ, ЖИВОЙ, ИСКРЕННИЙ ТОН РАССКАЗА, В КОТОРОМ ЮМОР ВАШ – УМЕСТЕН КАК НЕЛЬЗЯ БОЛЕЕ».

М.ГОРЬКИЙ

Вот, что писал о своей «Поэме» сам Макаренко: «Когда я писал «Педагогическую поэму», я хотел сказать, что в Советском Союзе из людей «последнего сорта», из тех, что за рубежом считают «отбросами», можно создать великолепные коллективы».

## **КОЛЛЕКТИВ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ**

*Автор: Трошева Дарья*

*Руководитель: Докукина С.В.,  
преподаватель педагогики*

Давайте представим себе Советский Союз, 20-е годы... Как вы знаете, в эти годы на нашу страну обрушилось многое. Была гражданская война. Многие дети потеряли свои семьи и дома и были вынуждены жить на улице. Не приученные к самостоятельной жизни, они выживали, как могли: грабили, убивали, воровали ... Их ловили, и за нарушение законов отправляли в детские колонии и тюрьмы.



Одну из таких колоний возглавлял А.С.Макаренко. Он был уверен, что любой человек имеет право на хорошее отношение и понимание его. А будущее каждого человека должно рассматриваться через его отношение к обществу, к людям. Ведь важнейшим качеством человека является его умение жить в коллективе, вступать в общение с людьми, трудиться и творить, подчинять свои личные интересы интересам коллектива.

Можно ли считать коллективом просто группу людей? Ответ очевиден – нет! Как же беспризорники, попавшие в колонию, превратились в хороших людей, которые любят трудиться и всегда готовы прийти на помощь?



«ЛЮБОЙ ЧЕЛОВЕК ИМЕЕТ ПРАВО НА  
ХОРОШЕЕ ОТНОШЕНИЕ И ПОНИМАНИЕ  
ЕГО»  
А.С.МАКАРЕНКО

Чтобы стать коллективом, группа должна пройти нелегкий путь качественных преобразований. На этом пути АС. Макаренко выделяет несколько стадий (этапов). От руководства воспитателя до самоуправления.



Если коллектив доходит до этой стадии развития, то он формирует целостную, нравственную личность.

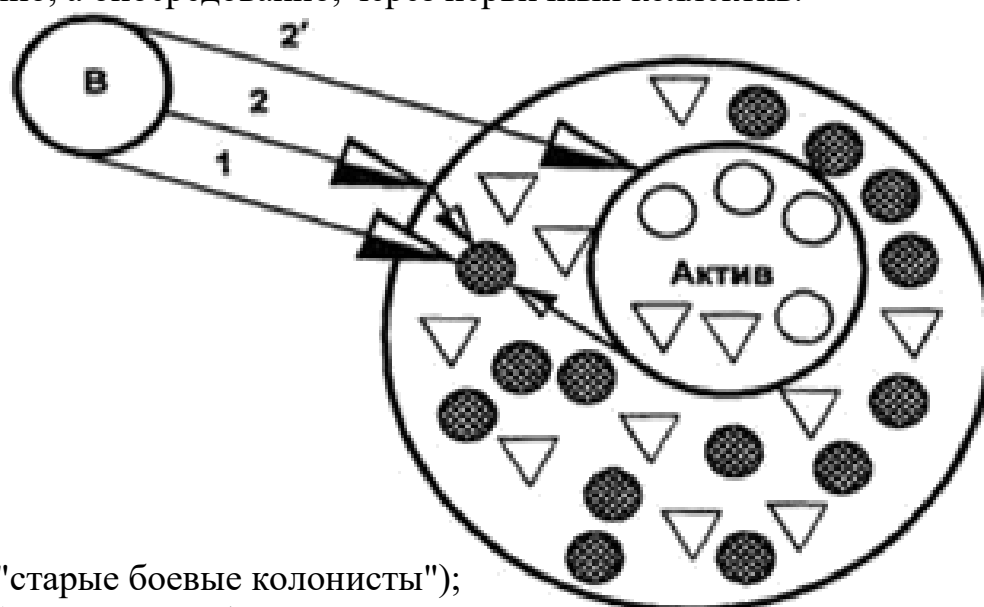
*«ДВИЖЕНИЕ - ФОРМА ЖИЗНИ КОЛЛЕКТИВА, ОСТАНОВКА - ФОРМА ЕГО СМЕРТИ».*  
*ЗАКОН ЖИЗНИ КОЛЛЕКТИВА (ПО А. МАКАРЕНКО)*

- «Нельзя рассматривать личность вне общества, вне коллектива»
- "Коллектив является воспитателем личности"

Давно установлено, что непосредственное воздействие педагога на ученика по ряду причин может быть малоэффективным.

Лучшие результаты дает воздействие через окружающих его воспитанников. Это учитывал А.С. Макаренко, выдвигая принцип параллельного действия.

В его основе - требование воздействовать на воспитанника не непосредственно, а опосредованно, через первичный коллектив.



- **актив** ("старые боевые колонисты");
- **резерв** (который не обладает заметными талантами организаторов);
- **"болото"** и **"пацаны"** (исполнители, те, кто идёт за лидерами);
- **"шпана"**

*«ДАЖЕ У САМОГО ДРУЖНОГО КОЛЛЕКТИВА,  
ДОЛЖЕН БЫТЬ ЧЕЛОВЕК,  
КОТОРЫЙ ПОМОЖЕТ ПРИ ВЫБОРЕ,  
ИЛИ СДЕЛАЕТ ЕГО САМ»*

Вся жизнь колонии была под полным контролем самих колонистов. «Ребята владеют всеми кладовыми, амбарами, вообще всеми ключами». Разделены колонисты на 16 отрядов, во главе каждого отряда – командир, которого выбирал управляющий колонией, а после сам совет командиров.

Совет командиров – высший хозяйственный орган колонии. На совете командиров решались многочисленные вопросы хозяйственной, бытовой, культурной жизни колонии. Совет командиром был тем самым «золотым ключиком», который позволял Макаренко систематически воздействовать на все стороны жизни своих воспитанников.

После собраний командиров производилось общее собрание колонистов, которое представляло коллектив в целом. По мысли Макаренко, общие собрания были ценными в первую очередь тем, что они прекрасно воспитывали чувство ответственности за принятое на нем решение, вырабатывая вместе с тем общественное мнение большого коллектива колонистов.

Особенно важным считал А.С. Макаренко выбор цели. Практическую цель, которая способна увлечь и сплотить воспитанников, он называл перспективой. При этом он исходил из положения о том, что "истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость". Понятная каждому воспитаннику, осознанная и воспринятая им перспективная цель становится мобилизующей силой, помогающей преодолевать трудности и препятствия.

*«ИСТИННЫМ СТИМУЛОМ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЖИЗНИ ЯВЛЯЕТСЯ ЗАВТРАШНЯЯ РАДОСТЬ»  
«ЗАВТРАШНИЙ ДЕНЬ ДОЛЖЕН КАЗАТЬСЯ ОБЯЗАТЕЛЬНО ЛУЧШЕ СЕГОДНЯШНЕГО»  
«КЕМ ТЫ ХОЧЕШЬ СТАТЬ ЗАВТРА И ЧТО ТЫ ДЛЯ ЭТОГО СДЕЛАЛ СЕГОДНЯ?»*

В практике воспитательной работы А.С. Макаренко различал три вида перспектив: близкую, среднюю и далекую.

Ребята, которые сначала думали только о том, как прожить сегодняшний день, стали смотреть в будущее. Антон Семенович просто направил их в нужное русло, не меняя их привычек и устоев. Со временем привычки и устои колонистов изменились сами.

Система перспективных линий должна пронизывать коллектив. Выстроить ее нужно так, чтобы в любой момент времени коллектив имел перед собой яркую увлекательную цель, жил ею, прилагал усилия для ее осуществления. Развитие коллектива и каждого его члена в этих условиях существенно ускоряется, а воспитательный процесс протекает естественно. Выбирать перспективы надо с таким расчетом, чтобы работа закончилась с реальным успехом. Прежде чем ставить перед учениками трудные задачи, необходимо учесть и общественные нужды, и уровень развития и организованности коллектива, и опыт его работы. Непрерывная смена перспектив, постановка новых и все более трудных задач - обязательное условие прогрессивного движения коллектива.

На всех стадиях развития коллектива возникают, крепнут и сплачивают коллектив большие и малые традиции.

У колонистов общим было только трудное детство, и для того, чтобы их сплотить, необходимо было создать что-то общее, значимое для всех. Было

принято решение заинтересовать их тем, в чем они принимали самое активное участие. Например, в колонии отмечался праздник «первого снопа». Этот день для ребят был важен – они отмечали свою первую победу. Они видели результаты своего труда, и вместе радовались своим достижениям.

Традициями были не только праздники, но и дисциплина, самоуправление, трудовое воспитание. Колонисты смотрели на своих предшественников и стремились не подвести их.

*ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЙ ПРИЗНАК СФОРМИРОВАННОГО КОЛЛЕКТИВА  
( по А.МАКАРЕНКО):*

- *МАЖОР - ПОСТОЯННАЯ БОДРОСТЬ, ГОТОВНОСТЬ ВОСПИТАННИКОВ К ДЕЙСТВИЮ;*
- *ОЩУЩЕНИЕ СОБСТВЕННОГО ДОСТОИНСТВА, ВЫТЕКАЮЩЕЕ ИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЦЕННОСТИ СВОЕГО КОЛЛЕКТИВА, ГОРДОСТИ ЗА НЕГО;*
- *ДРУЖЕСКОЕ ЕДИНЕНИЕ ЕГО ЧЛЕНОВ;*
- *ОЩУЩЕНИЕ ЗАЩИЩЕННОСТИ КАЖДОГО ЧЛЕНА КОЛЛЕКТИВА;*
- *АКТИВНОСТЬ, ПРОЯВЛЯЮЩУЮСЯ В ГОТОВНОСТИ К УПОРЯДОЧЕННОМУ, ДЕЛОВОМУ ДЕЙСТВИЮ;*
- *ПРИВЫЧКУ К ТОРМОЖЕНИЮ, СДЕРЖАННОСТИ В ЭМОЦИЯХ И СЛОВАХ.*

Таким образом, новаторство педагогической теории и практики воспитания А.С.Макаренко, в первую очередь сводилось к тому, что колонист не был простым потребителем материальных благ, заботливо предоставляемых ему государством, не был неподвижным объектом воспитания. Он был активным членом коллектива, растущего вместе с ним, заинтересованным в успехе общего дела.

## **ТРУДОВОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ**

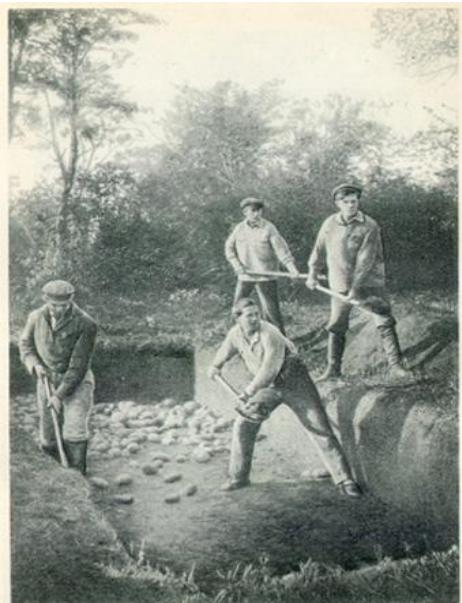
*Автор: Долбина Мария  
Руководители: Самойленко И.Г.,  
преподаватель педагогики  
Ильюшкина Т.Н., Ленчицкая Н.Б.,  
преподаватели естествознания*

*«... В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ТРУД ДОЛЖЕН БЫТЬ  
ОДНИМ ИЗ САМЫХ ОСНОВНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ»  
А.С.МАКАРЕНКО*

И в колонии им. Горького (1920 – 1928 гг) и в коммуне им. Дзержинского (1928 – 1935 гг) Макаренко уделял большое внимание трудовому воспитанию.

Колония им. Горького находилась на реке Коломаке при которой была большая территория пахотной земли, луга, парк и сад. Также колония арендовала мельницу, содержала скот.

Началось настоящее сельскохозяйственное увлечение.



Работа отряда колонистов на буртах (1921 г.)



Колонисты на баштане. На заднем плане сельскохозяйственные постройки колонии



Максим Горький наблюдает за сельхозработами

Несмотря на ограниченность материальных ресурсов, хозяйство было передовым.

Елизавета Федоровна Григорович, представленная в «педагогической поэме» в образе Екатерины Григорьевны, в своем выступлении на заседании, посвященном памяти А.С.Макаренко, вспоминала: «Одних свиней у нас было 150 штук. Да какие это были прекрасные породистые свиньи! У нас была замечательная пшеница, селяне приходили смотреть на нее!»

Крепло хозяйство, с полей получали хороший урожай хлеба. В колонии уже были животноводческая ферма, сад, мастерские.



**Первый трактор (1927 г.)**

В колонии занимались не только сельскохозяйственным трудом. Колонисты работали в мастерских: столярной, слесарной, сапожной и других.

Колонисты не только работали в саду, но и охраняли дорогу от грабителей, государственный лес от порубок.

В колонии им. Дзержинского Макаренко полностью отказался от воспитателей. На его попечении оказалось 600 бывших правонарушителей. Были учителя в школе, инженеры на заводе, но огромный детский коллектив жил, в известной степени, самостоятельно.

Антон Семенович был уверен, что дети утром сумеют самостоятельно встать по сигналу с постели, привести в порядок себя и все помещения коммуны.

В коммуне никогда не было уборщиц. Коммунары все убрали сами, причем так, что все блестело. Ежедневно в коммуну приходили по 3-4 делегации, чистоту проверяли белоснежным носовым платком.

**Коммуна Ф.Э.Дзержинского в 1939г.**

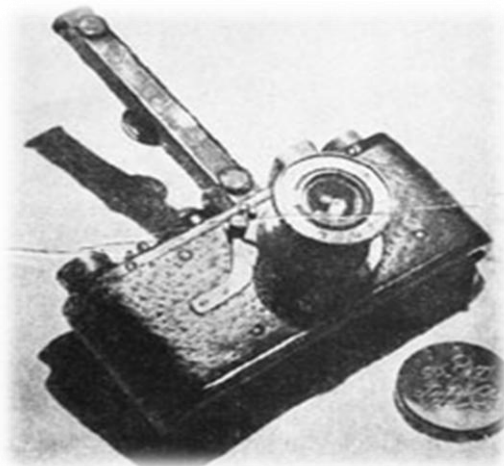


Коммунары имели реальное дело, которое их и кормило, и дисциплинировало.

Построив свой завод меньше чем за год, коммунары стали выпускать не только электродрели, но и позже освоили производство фотоаппаратов «Лейка». Фотоаппарат «Лейка» - это 300 деталей с точностью до 0,001мм! Для тех времен – это абсолютно инновационное производство.

Позднее, на базе «Лейки» стали выпускать фотоаппараты «ФЭД», название которых расшифровывалось так: Феликс Эдмундович Дзержинский.

Вскоре, экспертизой профессоров и специалистов Государственного оптического института, фотоаппарат «ФЭД» был признан хорошим, не уступающим заграничному образцу, и, даже, с некоторым преимуществом в оптической части.



Коммуна окупала себя, давая государству огромную прибыль. Зарплата, которую получали коммунары, шла не только на содержание самих себя.

А.С.Макаренко назвал труд «основным элементом» в воспитании.

*НАМ ЕСТЬ ЧЕМУ ПОУЧИТЬСЯ!*

КОММУНАРЫ ПОЛУЧАЛИ ЗАРПЛАТУ, НА КОТОРУЮ:

- СОДЕРЖАЛИ СЕБЯ;
- МЛАДШИХ ЧЛЕНОВ КОММУНЫ;
- ВЫПЛАЧИВАЛИ СТИПЕНДИИ БЫВШИМ КОММУНАРАМ; ОБУЧАВШИМСЯ В ВУЗАХ;
- ОТКЛАДЫВАЛИ ДЕНЬГИ НА СБЕРКНИЖКИ ДЛЯ НАКОПЛЕНИЯ СРЕДСТВ К МОМЕНТУ ВЫХОДА ИЗ КОММУНЫ;
- СОДЕРЖАЛИ ОРКЕСТР, ТЕАТР, ОРАНЖЕРЕЮ;
- ОРГАНИЗОВЫВАЛИ ПОХОДЫ И ДРУГИЕ КУЛЬТУРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ.



Макаренко придавал огромное значение физическому воспитанию детей и подростков. Его воспитанников не пугали ранние подъемы, утренние закаливающие процедуры в любую погоду. Уклад жизни был близок к армейскому, поэтому строевая подготовка, игра «Зарница» с выездом за



пределы колонии и даже парады в городе на площади – все это было атрибутами жизни сначала колонистов, а потом – коммунаров.

В период летних каникул воспитанники вместе с педагогами во главе с Антоном Семеновичем уходили в туристические походы: бывали в Крыму, на Кавказе, в Москве, Донбассе, путешествовали по Волге.

Макаренко считал походы могучим фактором патриотического воспитания, социального роста и физической закалки детей, повышения их культурного уровня.

*В ВОСПИТАНИИ НЕТ СУЩЕСТВЕННОЙ РАЗНИЦЫ МЕЖДУ ТРУДОМ ФИЗИЧЕСКИМ И ТРУДОМ УМСТВЕННЫМ:*

- 1. МЕТОДЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ОРГАНИЗАЦИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ПОСТУПКОВ, ТРУДОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И БОРЬБУ СО СВОИМИ НЕДОСТАТКАМИ.*
- 2. ПООЩРИТЕЛЬНО-СТИМУЛИРУЮЩИЕ МЕТОДЫ: ДОВЕРИЕ, ПООЩРЕНИЕ, СОПЕРЕЖИВАНИЕ, МЕТОД «ВЗРЫВА», «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИГРА».*
- 3. МЕТОДЫ СЛОВЕСНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ (УБЕЖДЕНИЕ, РАЗЪЯСНЕНИЕ, ВНУШЕНИЕ, ДОКАЗАТЕЛЬСТВО), А ТАКЖЕ НЕГАТИВНО-СДЕРЖИВАЮЩИЕ (НАКАЗАНИЕ, ПРОСЬБА, ВЫГОВОР, КРИТИКА).*

## **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ И НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ**

*Автор: Конфеткина Анастасия*

*Руководитель: Ермохина М.А.,*

*преподаватель педагогики*

*«Я - СТОРОННИК АКТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ»*

Огромное внимание, наряду с трудовым, Макаренко уделял интеллектуальному воспитанию колонистов.



«Единственно возможным и правильным решением основной задачи педагогики является превращение скучного, нудного, серого, ничего по существу не дающего уговаривания, чем нередко характеризуется и сегодня воспитательная работа в школе, в организацию радостной, красивой и целеустремленной жизни и деятельности детей». Для этого воспитатели колонии делали все, что было возможным. Заветной мечтой колонистов был рабфак, как все убедились, рабфак – вещь реальная, при желании каждый мог добиться его.

*« МЫ НАСТОЙЧИВО ПРИЗЫВАЛИ КОЛОНИСТОВ К ШКОЛЕ И К ЗНАНИЯМ И О РАБФАКЕ ГОВОРИЛИ ИМ КАК О САМОМ ПРЕКРАСНОМ ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ ПУТИ»*

Трудились за учебниками колонисты каждый день, хотя порой на уроках мечты их витали не над арифметикой с черчением, но ясная и достижимая цель – рабфак - являлась новой ступенью их жизни, на которую всем хотелось попасть и увидеть новые горизонты возможностей. Провожая первую поступившую Раю, ребята завидовали ее успеху, той ее гордости, которую она испытывала, преодолев все экзамены, помогали в сборах к ее отъезду, высылали ей и деньги и продовольствие, как и всё, что только она не просила в своих письмах. Колонисты с завистью слушали рассказы рабфакцев о героических днях первых рабочих факультетов, и эта зависть помогала им теплее перенимать агитацию педагогов.

Новая политика колонистов к школе изменила лицо колонии. Колония стала более культурной и «ближе к нормальному школьному обществу. Уж не могла быть ни у одного колониста сомнения в важности и необходимости ученья.

Даже Горький писал ребятам о том, что он – совсем такой же человек, каковы они, только он с юности умел быть настойчивым в своем желании учиться. Верил, что действительно ученье и труд все перетрут. Макаренко удалось перетянуть на свою сторону всех педагогов, что еще больше скрасило процесс обучения.

*«...ПРИМЕНИТЬ К ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ МОРАЛЬНЫЕ НОРМЫ, НРАВЫ, УСТОИ, СКЛАДЫВАЮЩИЕСЯ ТРАДИЦИИ НОВОЙ ДЕЙТЕЛЬНОСТИ, НОВОГО ОБЩЕСТВА»*

Изгнанный за разбой из колонии Карабанов, однажды осмелился вернуться, товарищи встретили его живо. Попросившись назад, Макаренко согласился принять его и тут же попросил съездить в город – получить крупную сумму денег. Привезя деньги, он пристал к Антону Семеновичу, требуя пересчитать их. Получив отказ в проверке денег, Карабанов схватил себя за горло, как будто его что-то душило, потом рванул воротник и зашатался. Он не верил, что Макаренко после всего может настолько ему доверять!

Так же для Макаренко чрезвычайно характерен подход ко всем воспитательным проблемам всегда одновременно и с моральной и с эстетической точки зрения; педагогическое для него всегда было и

эстетическим. Однако он знал, что дети могут любить и ценить только такого человека, который относится к ним любовно, который их ласкает.

*«Я ДАВНО УБЕДИЛСЯ, ЧТО НАИБОЛЬШЕЕ УВАЖЕНИЕ И НАИБОЛЬШАЯ ЛЮБОВЬ СО СТОРОНЫ РЕБЯТ ПРОЯВЛЯЮТСЯ ПО ОТНОШЕНИЮ К ДРУГИМ ТИПАМ ЛЮДЕЙ. ТО, ЧТО МЫ НАЗЫВАЕМ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИЕЙ, УВЕРЕННОЕ И ЧЕТКОЕ ЗНАНИЕ, УМЕНИЕ, ИСКУССТВО, ЗОЛОТЫЕ РУКИ, НЕМНОГОСЛОВНОЕ И ПОЛНОЕ ОТСУТСТВИЕ ФРАЗЫ, ПОСТОЯННАЯ ГОТОВНОСТЬ К РАБОТЕ – ВОТ ТО, ЧТО УВЛЕКАЕТ РЕБЯТ В НАИБОЛЬШЕЙ СТЕПЕНИ».*

Колонистам не доставало творческой деятельности, и педагогический состав колонии поддерживал всяческие их идеи по этому поводу. Решено было организовать театр.



*«ТЕАТРАЛЬНАЯ НАША ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РАЗВЕРНУЛАСЬ ОЧЕНЬ БЫСТРО, И НА ПРОТЯЖЕНИИ ТРЕХ ЗИМ, НИКОГДА НИ НА МИНУТУ НЕ ПОНИЖАЯ ТЕМПОВ И РАЗМАХА, КИПЕЛА В ТАКИХ ГРАНДИОЗНЫХ РАЗМЕРАХ, ЧТО Я САМ СЕЙЧАС НЕ ВЕРЮ В ТО, ЧТО ПИШУ».*

Основными зрителями были селяне, которые в последствии стали съезжаться отовсюду, чтобы посмотреть на творческую феерию колонистов.



*«Я ПРИДАВАЛ БОЛЬШОЕ ЗНАЧЕНИЕ ТЕАТРУ, ТАК КАК БЛАГОДАРЯ ЕМУ СИЛЬНО УЛУЧШИЛСЯ ЯЗЫК КОЛОНИСТОВ И ВООБЩЕ СИЛЬНО РАСШИРЯЛСЯ ГОРИЗОНТ. ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ ПРЕВЗОШЛА НАШИ ОЖИДАНИЯ».*

Результатами разностороннего воспитания колонистов были и новая фигура подтянутого колониста, и конец прежней бедности, и нарастающее богатство, и исчезновение последних остатков подавленности и серой тоски. Макаренко всегда видел, как колонисты радостно расцветали и особенно близко и душевно приближались к нему, если случалось повеселиться с ними, поиграть или повалять дурака, просто, обнявшись, походить по коридору.

## **КОЛЛЕКТИВ, ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

*Автор: Серая Татьяна  
Руководитель: Савельева О.М.,  
преподаватель педагогики*

### *МЕЖДУНАРОДНАЯ МАКАРЕНКОВСКАЯ АССОЦИАЦИЯ /INTERNATIONAL MAKARENKO'S SOCIETY – ММА/IMS*

ММА СЕГОДНЯ – ЭТО:

- РОССИЙСКАЯ МАКАРЕНКОВСКАЯ АССОЦИАЦИЯ (МОСКВА)
- УКРАИНСКАЯ АССОЦИАЦИЯ АНТОНА МАКАРЕНКО (ПОЛТАВА)
- ИТАЛЬЯНСКАЯ МАКАРЕНКОВСКАЯ АССОЦИАЦИЯ (РИМ)
- ОБЩЕСТВО МАКАРЕНКОВЕДОВ ИМ. ЛИБОРА ПЕХИ (МАРБУРГ-БЕРЛИН)

ММА возникла в 1991 году в Полтаве по почину исследователей творчества А.С. Макаренко, его воспитанников, педагогов из СССР, ФРГ, Китая, Польши, Венгрии, США, Франции, Чехословакии.

Уникальный опыт коллективного воспитания Макаренко изучает весь мир.

Произведения Макаренко, раскрывающие его педагогические идеи о трудовом и коллективном воспитании, переведены на многие языки мира и используются в воспитании в разных странах. В Германии, Израиле, Великобритании и других.

Как отмечают западные специалисты, по всему миру существовали три модели общинного воспитания:

1. Колония М.Горького;
2. Поселение «Брудерховт Гутеров»;
3. Кибуц.



О поселении «Брудерховт Гутеров» значительных сведений не сохранилось; известно, что особенностью этого поселения было то, что его члены принадлежали к анабаптистской общине.



Эта община на протяжении 100 лет размещалась в Малороссии, до того как между 1884 и 1879 годов они переехали в Америку. Интересным является рассмотрение быта, хозяйствования и методов воспитания у Гутеров и Макаренко. После их изучения бросается на глаза их схожесть с практикой Кибуцев.



Кибуц представлял собой изначально сельское поселение, организованное как социалистическое производственное товарищество. В

результате коллективной организации деятельности кибуцы смогли достичь высоких результатов.

Принципы трудового воспитания у кибуцев перекликаются с принципами трудового воспитания Антона Семёновича Макаренко. Большим значением для кибуцкого воспитания стал перевод трудов Макаренко в середине прошлого века.



Перенесемся в Великобританию. Во второй половине XX в. идеи коллективного воспитания утверждаются в британском образовании.



В последние годы идеи воспитания в коллективе также нашли выражение в практике летних лагерей для шестнадцатилетних подростков. В 2000 году министр образования Великобритании Дэвид Бланкет выступил с программой, цель которой заключалась в развитии навыков руководства и работы в команде учащихся школ. С 2001 г. всем английским подросткам в возрасте 16 лет предлагается место в летнем лагере.

**Philipps**



**Universität  
Marburg**



Кроме того, существует обширное зарубежное макаренковедение, возникшее в 50-е годы в Германии. Центром его является лаборатория “Макаренко-реферат”, которая существует с 1968 года при философском факультете Марбургского университета. В этой лаборатории было разработано более 200 трудов по исследованию наследия А.С. Макаренко о трудовом и коллективном воспитании.

Исследования ведутся и в других странах: Венгрии, Италии, Китае, Польше, США, Франции, Чехии, Японии.

В последние годы на Западе повышается интерес к методике коллективного воспитания с тем, чтобы использовать ее элементы в целях улучшения воспитательной работы в школе.

## **I СЕКЦИЯ «ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»**

**ЛИНГВИСТИКА В ЛИЦАХ: И.А. БОДУЭН ДЕ КУРТЕНЭ.**

*Автор: Гришина Анна*

*Руководитель: Дудко Е.С.*

*кандидат филологических наук,  
преподаватель русского языка*

*ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

В стандарте основного общего образования по русскому языку (4) среди языковой и лингвистической (языковедческой) компетенции указано освоение общих сведений о лингвистике как науке и ученых-русистах.

Мы решили проверить, насколько сформирована указанная компетенция, какие сведения о лингвистах запомнили выпускники школ. Для этого нами был проведен опрос среди студентов 1 курса, только что закончивших школу. В опросе приняли участие 18 студентов в возрасте 16-17 лет. Опрашиваемым было предложено ответить на следующие вопросы.

1. Перечислите известных вам лингвистов.
2. Составителем какого словаря был Д.Н.Ушаков?
  - а) «Орфографический словарь» б) «Российская грамматика в) «Толковый словарь»
3. Самым значительным исследованием у А.А.Шахматова является:
  - а) «Синтаксис русского языка» б) «Лексика русского языка» в) «Морфология русского языка»
4. О ком можно так сказать: Был выдающимся русским языковедом и педагогом. Призывал к наблюдениям над живыми фактами языка и речи, к размышлениям над ними?
  - а) В.В.Виноградов б) Л.В.Щербы в) А.Х.Востоков
5. Составителем какого словаря был В.И. Даль?
  - а) «Словарь русского языка» б) «Словарь русского народа» в) «Словарь иностранных слов»
6. Кто из этих лингвистов является создателем учебников по русскому языку?
  - а) Д.Н.Ушаков б) В.И.Даль в) А.Х.Востоков
7. Какой лингвист заложил основы стилистики и определил речевые нормы?
  - а) Л.В.Щерба б) А.Х.Востоков в) М.В.Ломоносов
8. Кто является автором этой фразы «Глокая куздра штеко будланула бокра и курдячит бокрѣнка»?
  - а) Л.В.Щерба б) В.И.Даль в) А.А.Шахматов

Результаты опроса мы оформили в виде таблицы:

№в опроса	Количество правильных ответов	Количество правильных ответов
1.	Все ответили на этот вопрос.	
2.	11 – 61%	7 – 39%
3.	9 – 50 %	9 – 50%
4.	13 – 72%	5 – 28%
5.	13 – 72%	5 – 28%
6.	8 – 45%	10 – 55 %
7.	12 – 67%	6 – 33%
8.	7 – 39%	11 – 61 %

Из таблицы видно, что из 18 студентов, на все вопросы правильно ответили только 5 студентов (28%), что говорит о достаточно низкой степени усвоенности знаний в этой области. Думаем, что это обусловлено в том числе



и тем, что в учебники не дается интересная информация о лингвистах, ученые не представлены как личность. Поэтому данная информация трудна для усвоения школьниками.

Мы предлагаем разнообразить материал учебника сведениями о лингвистах, а также включить дополнительную информацию о лингвистах, изучение деятельности которых не предполагается в школьном курсе, например, о И.А. Бодуэне де Куртенэ.



Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ (или Ян Нецислав Игнаций Бодуэн де Куртенэ польск. Jan Niecisław Ignacy Baudouin de Courtenay) родился 1 марта 1845 года в городе Радзымин под Варшавой, русский и польский языковед, выдающийся лингвист.

Род Бодуэна де Куртенэ происходит из старого французского аристократического рода, ведущего свое начало от короля Людовика VI. Во Франции род Бодуэнов де Куртенэ исчез в 1730 г., но некоторые представители его переселились в начале XVIII века в Польшу.

В 1866 году Иван Александрович окончил Главную школу в Варшаве. На историко-филологическом факультете Главной школы он избрал отделение славянской филологии, где на него имели особое влияние профессоры Ф.Б. Квет, И. Пшиборовский и В.Ю. Хорошевский. Из работ европейских ученых того времени большую пользу ему оказали труды Штейнталя и других философов-лингвистов, пробудившие в нем интерес к общим проблемам языкознания. Окончив главную школу со степенью магистра историко-филологических наук, Бодуэн де Куртенэ был командирован за границу, провел несколько месяцев в Праге, изучая чешский язык, в Иене слушал лекции Шлейхера, в Берлине занимался ведийским санскритом у А. Вебера. Позднее он занимался в Санкт-Петербурге преимущественно под руководством И.И. Срезневского, посещал также лекции К.А. Коссовича по санскриту и зенду.

В 1870 г. И.А. Бодуэне де Куртенэ получил в Лейпциге степень доктора философии, после того защитил магистерскую диссертацию «О древнепольском языке до XIV столетия», сохранившую и до сих пор научное значение, и был допущен Петербургским университетом к чтению лекций по сравнительной грамматике индоевропейских языков в качестве приват-доцента, явившись, таким образом, первым преподавателем этого предмета в Петербургском университете. В 1872 г. Бодуэн де Куртенэ снова был командирован за границу, где пробыл три года. В 1874 г. он был избран Казанским университетом в доценты по кафедре сравнительной грамматики и санскрита. В 1875 г. Иван Александрович защитил свою докторскую диссертацию «Опыт фонетики рязанских говоров».

С 1876 по 1880 г. Бодуэн де Куртенэ состоял преподавателем русского языка и славянских наречий в Казанской духовной академии. В 1883 г. он

занял кафедру сравнительной грамматики славянских языков в Дерптском университете и оставался там десять лет. Работая в Казани в 1874-883 гг., учёный основал Казанскую лингвистическую школу, в рамках которой расцвёл талант крупнейшего учёного В. А. Богородицкого, под его непосредственным влиянием проходило становление замечательных русских лингвистов XX века Л. В. Щербы и Е. Д. Поливанова.

В 1887 г. И.А. Бодуэне де Куртенэ избран в члены Краковской Академии Наук. В 1893 г. вышел в отставку, переехал в Краков и стал читать лекции по сравнительному языкознанию в Краковском университете. В 1900 г. был вынужден оставить чтение лекций, не угодив австрийскому министерству народного просвещения своим независимым образом мыслей, и снова переехал в Санкт-Петербург, где получил профессорскую кафедру. С 1907 г. лингвист читает лекции на петербургских высших женских курсах. С 1910-х годов активно занимался политикой.

В 1919-1929 годах И.А. Бодуэне де Куртенэ – почётный профессор Варшавского университета и заведующий кафедрой сравнительного языкознания.

Иван Александрович выступал за культурную самостоятельность Польши и равноправие польского языка, за что был арестован властями Российской империи. Три месяца он провёл в тюрьме за издание брошюры «Национальный и территориальный признак в автономии».

И.А. Бодуэне де Куртенэ подготовил третью и четвертую редакции словаря В. И. Даля, уточнив этимологию слов, в том числе внеся отсутствовавшую у Даля вульгарно-бранную лексику. За свои дополнения был подвергнут жёсткой критике. В советское время «Бодуэновский словарь Даля» не переиздавался: переиздания советского времени опираются на оригинальный текст второго издания словаря Даля, а версия Бодуэне де Куртенэ обычно считается самостоятельным словарём.

Значимо, что лингвистику учёный рассматривал как психологическую и социальную науку. В то же время он стремился к объективному подходу к языку. Одним из первых Бодуэне де Куртенэ поставил вопрос о точных методах в лингвистике, ввел в науку о языке термины «фонема» и «морфема», объединив в общем понятии морфемы как минимальной значимой единицы языка понятия корня и аффикса. Одним из первых отказался рассматривать лингвистику только как историческую науку, изучал ее современное состояние. Исследовал причины языковых изменений, занимался социолингвистикой, теорией письма, участвовал в разработке реорганизации русской орфографии, осуществленной в 1917–1918.

И.А. Бодуэне де Куртенэ был неоднократно награжден орденами и медалями за свою службу: Орден Святого Станислава 3-й степени (за государственную службу), Орден Святой Анны 2-й и 3-й степени (за государственную службу), Орден Святого Станислава 2-й степени (за государственную службу и общественно-полезную деятельность) (1879), Орден Святого Владимира 4-й степени (за государственную службу и

общественно-полезную деятельность) (1903), Медаль «В память 300-летия царствования дома Романовых» (вручалась всем лицам, состоявшим на момент 21 февраля 1913 года на государственной службе в военном, морском, гражданском или придворном ведомстве) (1, 3).

Нам кажется, что подобная информация будет способствовать развитию интереса к ученым, более легкому ее усвоению, позволит взглянуть на русистов как на интересную языковую личность (2), повысит интерес к русскому языку как учебному предмету.

Литература:

1. Великие люди, известные люди, знаменитые люди // <http://persones.ru>
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1997.
3. Русский биографический словарь // <http://www.rulex.ru>
4. Стандарт основного общего образования по русскому языку // Русский язык № 9, 2004.

## **РЕФЛЕКСИЯ НАД СОВРЕМЕННЫМ СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЕМ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ В.НОВИКОВА.**

*Автор: Поленова О.И.  
Руководитель: Черняк В.Д.,  
доктор филологических наук,  
профессор кафедры русского языка  
РГПУ им. А.И. Герцена*

В настоящее время динамические процессы в лексике особенно заметны. Предметом внимания часто становятся слова, вызывающие эмоциональный отклик, модные слова и многие новые слова, «с которыми мы все встречались» (так называет актуальные для современной языковой ситуации единицы общего жаргона) (1).

Актуальная сегодня лексика представлена не только новыми словами, неологизмами, но и старыми, которые изменили свое лексическое значение или актуализировали какое-то определенное значение. В книге Ю.Н. Караулова «Русский язык и языковая личность» не случайно отмечено, что «по данным неологической службы русского, службы «нового слова», в десяти постоянно обследуемых наиболее авторитетных периодических изданиях ежедневно фиксируется до 50 новообразований – новых слов, новых значений и оттенков у старых слов <...>» (2, с. 156).

Особенно ярко лексические изменения отражены в жанре филологического романа, который, по мнению многих лингвистов, сейчас расширяет свои границы. Как отмечает В.Д. Черняк, «жанровые характеристики филологического романа сегодня весьма размыты» (4, с. 283). Его целью является описание языковой или литературной ситуации какого-либо времени.

«Животворящий филологизм» (3) этого жанра способен передать особенности языка эпохи.

Остановимся на словах «врагиня», «докторица», «лекарша», «театроны», «дедлайн», вызвавших языковую рефлексию автора.

Первые три слова («врагиня», «докторица» и «лекарша») не требуют объяснения лексического значения. Суффикс -ш- придает слову «лекарша», имеющему значение «женщины, работающей врачом», оттенок иронии и разговорности. «Докторицей» автор называет исследовательницу, получившую статус доктора наук, а «врагиней» – врага женского пола. Автор с иронией замечает, что из слов «враг», «доктор», «лекарь» ещё не «вынули по ребру, чтобы изготовить женские варианты» (3, с. 308). Это позволяет читателю воспринимать слова как окказиональные лексемы.

Заметим, что лексемы «докторица» и «врагиня» встречались в русском языке ещё в начале XX века, о чем свидетельствует Национальный корпус русского языка:

«— Захватил было два австрицких штыка ребятам для забавы, — говорил казак, когда уже вышли они за гумно, в степь. — Докторица выпросила, отдал... Три целковых дала...» (Крюков 1915).

«Не спросил, а мы сказать побоялись, на тебе лица не было. Думали: помрет девчонка, докторица не надеялась. Асенька померла, а девочка жива осталась» (Кононенко 1934).

«Особенно восхитительно, если какая-нибудь врагиня, не понимающая всей слабости своей позиции, начинает протестовать: «Тут никогда не достоишься, если так все будут со стороны подходить...» (Гинзбург 1920-1943).

«— Есть у меня одна знакомая девушка такая, врагиня моя лютая, — продолжала Жужелица, оглядывая всех с торжеством» (Чехов 1894).

Это вполне традиционное употребление потенциальных лексических единиц. Слово «докторица», имеющее здесь традиционное значение «врач», получает в книге Вл. Новикова другое значение – «доктор наук». Таким образом, Вл. Новиков предлагает употребление давно, как выяснилось, известного слова «докторица» не только в значении «врач-женщина», но и в значении «женщина-доктор наук».

Лексическое значение этих слов не вызывает у читателя вопросов, чего нельзя сказать о слове «театрон». Слово в значении, в котором оно используется в книге Вл. Новикова, не встречается больше нигде, и НКРЯ фиксирует только одно вхождение этого слова в следующем контексте:

«<...> — дуновение времен римского владычества на этой земле: не театр, а «театрон», не музей, а «музеон» (Рубина 1999).

Здесь «театрон» приведен в качестве примера «гибкости» языковой системы языка.

Вводя слово в свой текст, Вл. Новиков опирается на внутреннюю форму слова, указывающую на его связь с основой «театр». Значение слова «театрон» можно предположить, опираясь на ассоциативные связи: «это что-то связанное с театром». Лексема «театрон» построена по словообразовательной

модели лексем «протон» и «электрон», которые относятся к технической сфере науки и обозначают мельчайшие частицы вещества. Это же значение мельчайшего элемента приобретает и «театрон». Именно так мотивировано введение его в следующий отрывок текста:

«В воздухе наряду с ионами, протонами и электронами витают маленькие театроны. Я лично открыл эту элементарную частицу и определил её главные свойства: быстрота распада и неотразимость действия. Театрону нипочем ни здравый смысл, ни этическая ответственность, ни тем более научная логика. Вот ты выкинул номер, сказанул, насмешил, возмутил, поразил, ляпнул явный вздор — и выиграл. Женщина отдалась, соперник осмеян, толпа покорена и даже может растерзать твоего противника. Потом одумаются — но дело сделано» (3, с. 120).

Не менее интересным представляются размышления о слове «дед-лайн». Часто оформляемое графически на языке-источнике как «dead-line», слово понимается как крайний срок, дата или время, к которому должна быть выполнена какая-либо задача. Заимствованное из английского языка («dead-line» — «мертвая точка»), оно пока не нашло места ни в «Новом словаре модных слов» Вл. Новикова, ни в книге М. А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва». Слово упоминается Вл. Новиковым ещё в 2007-м году, а словарь и сборник эссе появились только к 2011 году, и лексема, несомненно, теперь приобрела большую популярность в языке.

Отметим, что в НКРЯ слово в такой форме встречается лишь один раз в журнале «Звезда» (вып. 2003 года):

Казалось, времени для этого еще хватит, но уже чувствовалось, что где-то маячит и его финиш, его дед-лайн. (Новикова. Мне страшно, или Третий роман // «Звезда», 2003).

Написание слова с течением времени изменилось, и все остальные публицистические источники (за исключением романа В. Пелевина «SNUFF»), приведенные в корпусе, представляют уже слитное написание:

«Предпоследний раз Путин назначил дедлайн на 31 августа, потом накинул еще неделю» (Андрей Веселов, Виктор Дятликович. Гособоронскандал // «Русский репортер», № 37 (215), 22 сентября 2011).

«Так что у авиапроизводителей, можно сказать, уже наступил дедлайн» (Андрей Сидельников. Уголь, газ и паруса попробуют заменить человечеству нефть // «Детали мира», 2011).

«В частности, директор «термоядерного департамента» министерства науки и технологий Японии Сатору Отаке заявил, что Евросоюз столь ультимативно навязывает своим конкурентам дедлайн — конец нынешнего года, что это сродни объявлению войны» (Тигран Оганесян. Термоядерный ультиматум ЕС (2004) // «Эксперт», 2004.12.06).

В последнем примере нетрудно заметить, что слово ещё требует толкования значения, для чего приведен синонимический ряд «последний срок — дедлайн».

Первое упоминание слова, по данным основного корпуса, было в 1997 году и сопровождалось толкованием слова в скобках:

«По ее окончании объявляется дедлайн (последний срок), после которого нельзя менять игроков» (Вячеслав Фетисов. Овертайм (1997).

В настоящее время слово «дедлайн» нельзя назвать активно употребляющимся в русском языке, но существуют определенные сферы, в которых оно употребительно:

Политическая сфера;

Сфера организации различных конкурсов.

Произведения Вл. Новикова выдержаны в жанре филологического романа и позволяют читателю составить представление о современной языковой ситуации. Приведенные выше слова – лишь несколько примеров, иллюстрирующих возможность языковой системы к расширению сферы заимствований («дедлайн»), к появлению новых смыслов у слова («докторница») и к созданию новых потенциально возможных слов с опорой на внутреннюю форму слова («театрон»).

#### **Литература:**

*Ермакова О. П.* Слова, с которыми мы все встречались: Толковый словарь русского общего жаргона.– М., 1999. – 320 с.

*Караулов Ю. Н.* Русский язык и языковая личность. – М., 2010. –264 с.

*Новиков Вл.* Роман с языком.– М., 2007. – 416 с.

*Черняк В. Д.* Романы с языком: на перекрестке жанров: Жанры речи: Сб. научн. статей. Вып. 8. Памяти К. Ф. Седова. Саратов; Москва. – С. 282 – 288.

### **АДЪЕКТИВНЫЕ СИНКРЕТЫ СО ЗНАЧЕНИЕМ ЗАПАХА И ВКУСА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ КЛУБНИЧНЫЙ, МЯТНЫЙ И ШОКОЛАДНЫЙ В ТОЛКОВЫХ СЛОВАРЯХ И НАЦИОНАЛЬНОМ КОРПУСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА).**

*Автор: Попова Анастасия*

*Руководитель: Салмина Д.А.,*

*кандтдат филологических наук,*

*доцент кафедры русского языка*

*РГПУ им. А.И. Герцена*

Как известно, в любом языке существуют такие прилагательные, в семантике которых содержатся неразрывные, или, иначе (терминологически) говоря, синкретично представленные значения запаха и вкуса. Данные прилагательные занимают важное место в речи, т.к. с их помощью характеризуются свойства объектов внешней среды, которые выявляются и оцениваются с помощью органов чувств. В современной лингвистике имеется немало работ, авторы которых исследовали концепты «запах», «вкус» и способы их лексического воплощения. Рассматривая в диссертационном исследовании группы лексических единиц, которые непосредственно связаны

с характеристикой запаха, Н.С. Павлова отмечает, что дифференциальная сема «качество запаха» передаётся, как правило, словосочетанием с родительным падежом запах чего-л. «Существительные в родительном падеже представляют источники запаха либо запахи-ориентиры» (4, с. 4). Однако, как известно, не только собственно существительные могут передавать идею запаха и вкуса. В качестве носителей такой семантики могут регулярно выступать прилагательные, образованные от существительных, называющих «объекты» с запахом и вкусом.

Цель данной статьи заключается в том, чтобы, опираясь на данные толковых словарей и материалов НКРЯ, выяснить, как семантика производящего существительного реализуется в семантике названных производных адъективов и как они проявляют себя в речи.

Объектом исследования в статье были выбраны отсубстантивные прилагательные клубничный, мятный и шоколадный. Словарные статьи, посвящённые этим трём прилагательным, в толковых словарях русского языка содержат следующую информацию:

**КЛУБНИЧНЫЙ**, -ая, -ое. 1. см. клубника. 2. Густо розовый, розово-красный, цвета клубники. [Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — М., 1997.]

**МЯТНЫЙ**, мятная, мятное. 1. прил. к мята. Мятный вкус. Мятный запах. 2. Приготовленный с мятой. Мятные лепешки. Мятный пряник. Мятный зубной порошок. || Выработанный из мяты. Мятное масло. Мятные капли. [Толковый словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. — М., 1935–1940.]

**ШОКОЛАДНЫЙ**, -ая, -ое.

1. см. шоколад.

2. Коричневый, цвета шоколада. Ш. загар.

Шоколадное дерево — тропическое дерево, из семян к-рого получают какао-порошок. [Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., –1997.]

В Словаре русского языка в 4-х т. (под ред. А. П. Евгеньевой) приведены следующие словарные статьи, посвящённые этим лексемам:

**КЛУБНИЧНЫЙ**, -ая, -ое. Прил. к клубника. Клубничный лист. || Приготовленный из клубники, с клубникой. Клубничное варенье.

**МЯТНЫЙ**, -ая, -ое. Прил. к мята. Мятный запах. || Приготовленный из мяты, с мятой. Мятные капли. Мятные пряники. Мятный зубной порошок. || Добываемый из мяты. Мятное масло.

**ШОКОЛАДНЫЙ**, -ая, -ое.

1. Прил. к шоколад. Шоколадное производство. Шоколадная фабрика. || Приготовленный из шоколада, с шоколадом. Шоколадное мороженое. Шоколадный торт. □ Он достал с камина, где вчера поставил, коробочку конфет и дал ей две, выбрав ее любимые, шоколадную и помадную. Л. Толстой, Анна Каренина. 2. Коричневый, цвета шоколада. Он быстро разделся, звонко хлопнул себя ладонями по голому, шоколадному от загара телу. Куприн, Белый пудель.

◇

Шоколадное дерево — то же, что какао (в 1 знач.).

Шоколадные бобы — семена шоколадного дерева.

Содержание приведённых словарных статей показывает, что эти прилагательные могут проявлять интересующую нас семантику по-разному. Прежде всего, через своеобразную отсылку к отмеченным в толковании свойствам существительного. В нашем случае: клубника – это ягода, которая, соответственно, имеет как определённый вкус, так и ярко выраженный аромат; шоколад – это продукт, имеющий также свой аромат и вкус; мята – травянистое растение с хорошо опознаваемыми как запахом, так и вкусом (и даже послевкусием). С целью обнаружения важных для рассматриваемых производных прилагательных свойств обратимся к словарным статьям, посвящённым производящим субстантивам.

**КЛУБНИКА**, -и, ж. **1.** Многолетнее травянистое растение семейства розоцветных со сладкими ароматными розово-красными ягодами, а также его ягоды. Лесная к. **2.** Обиходное название крупной садовой земляники.

**ШОКОЛАД**, -а, м. **1.** Кондитерское изделие, застывшая масса какао с сахаром. Плитка шоколада. Ш. с орехами. Молочный ш. (с добавлением сухого молока). **2.** Сладкий напиток из порошка этого изделия. Чашка шоколада. | прил. шоколадный, -ая, -ое. Шоколадные конфеты.

Интересующими нас в структуре дефиниции лексических значений словоформами очевидно являются определения сладкими и ароматными в толковании существительного **КЛУБНИКА** и кондитерское, сладкий, а также словоформа с сахаром в толковании существительного **ШОКОЛАД**. (В последнем сема аромата словесно не выражена, но как потенциальная составляющая очевидна для любого носителя языка).

Что же касается существительного мята, то запаховая и вкусовая семантика проявляется в нём и опосредованно в производных прилагательных, и через словосочетания конкретно с лексемами запах и вкус (это можно увидеть по речениям), а также путём использования прилагательных, которые включают или с очевидностью предполагают семы вкус и/или запах:

**МЯТА**, мяты, мн. нет, жен. Душистая трава, встречающаяся в диком виде, а также культивируемая для медицинских, парфюмерных и кондитерских целей. Запах мяты.

Выделенные в словарных статьях лексемы: сладкий, душистая, ароматный, пряный истолковываются в словарях таким образом, что они отчётливо показывают наличие интересующей нас синкретичной семантики – семантики запаха и вкуса. Так, лексема пряный, в частности, имеет в качестве первого именно значение острый и ароматный по запаху и вкусу.

Однако эти отсубстантивные адъективы могут проявлять в речи не только ожидаемую и часто синкретично представленную семантику запаха и вкуса (или же типовую семантику цвета). Значения этих адъективных прилагательных могут приобретать в речи дополнительные смыслы, очень



разные, необычные, на первый взгляд, неожиданные. Так, в Национальном корпусе русского языка содержится большое количество примеров контекстов, в которых проявляются окказиональные оттенки словарных значений. Какие же «развороты» семантики обсуждаемых прилагательных удалось обнаружить в НКРЯ? Рассмотрим некоторые примеры.

Меньше восьмидесяти у Коршунова не выходило ни разу. Даже в клубничный июль. Всегда сохранялось количество пишущих для дальнейшей жизни и деятельности Коршунова. [Галина Щербакова. Подробности мелких чувств (2000)].

... луна поднялась и ее мятный свет озарил миниатюрный бюстик Жуковского <...> [Илья Ильф, Евгений Петров. Двенадцать стульев (1927)].

Ломкий шоколадный смех <...> в такой хрупкой девчужке. [Николай Климонтович. Дорога в Рим (1991-1994)].

Выделенные словосочетания носят индивидуально-авторский характер и содержат так называемые смысловые приращения, ассоциативно связанные с семантикой производящего существительного. Так, клубничный июль компактно передаёт радостное ощущение поры созревания клубники, – летнего месяца, насыщенного ароматом и великолепным вкусом одной из самых любимых «дачных» ягод. Мятный (холодноватый) свет луны ассоциируется с ощущением или привкусом метафорического мятного холодка, а шоколадный смех воспринимается как приятно обволакивающий и оригинально ароматно-сладкий.

В заключение можно отметить, что рассмотренные отсубстантивные адъективы наследуют семантику производящего существительного, ориентированного на **многопризнаковый** объект действительности, и поэтому художественные тексты и живая речь способны расширить наше представление о семантическом потенциале лексикографированных слов.

#### **Литература:**

1. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., – 1997.
2. Словарь русского языка: в 4 т. – 2-е изд. – М.,– 1981-1984.
3. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. М.– 1935–1940.
4. Павлова Н. С. Лексика с семой «запах» в языке, речи и тексте: Автореф. дис. ... канд.филолог.наук. – Екатеринбург, 2006, с.20

### **СЛОВО В ПОНИМАНИИ ШКОЛЬНИКОВ (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ЭКСПЕРИМЕНТА-ОПРОСА).**

*Автор: Егорова Анастасия  
Руководитель: Куликова И. С.,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры русского языка*

В лингвистике слово – один из неотъемлемых, самых активно употребляемых и вместе с тем трудно поддающихся определению терминов. Д. Н. Шмелев отмечает, что «было предложено несколько сотен определений этой единицы, и среди них нет ни одного, которое удовлетворило бы если не всех, то по крайней мере большинство лингвистов» (1, с. 49). Причиной этого, как кажется, является не только разнообразие подходов к рассматриваемому термину, но и «высокая степень сложности «наивного понятия» слова» (2, с. 18). В пользу последнего говорит то, что термин слово является консубстанциональным, то есть пришедшим в лингвистическую науку из обиходного языка, а соответствующее понятие – изначально порождение наивного сознания.

Для того чтобы выяснить, какое содержание стоит за термином слово у обычных носителей языка, получающих базовое школьное образование, а также выяснить, как представления о слове меняются с возрастом и объемом полученных знаний, был проведен эксперимент-опрос. В качестве испытуемых выступили 35 учащихся 5 и 11 класса общеобразовательной школы (соответственно 16 и 19 респондентов). Испытуемым было предложено объяснить, как они понимают термин слово. При этом пятиклассникам было разрешено отвечать в свободной форме, а от одиннадцатиклассников требовалась дефиниция.

По результатам эксперимента не было зафиксировано ни одного отказа от ответа. Часть респондентов-пятиклассников акцентировали внимание на графическом облике слова, на слове в письменной форме, определяя его как набор букв, зачастую произвольный: смещение букв; смещение букв в одно целое, набор слогов и букв; то, что состоит из букв; в ряде анкет смешивается слово звучащее и слово написанное: те звуки, которые мы произносим, разговаривая, когда поем и используем при написании чего-либо; то, что мы говорим, то есть составляем из букв и слогов слова. Лишь один испытуемый четко отметил, что слово может существовать в двух формах: мы пишем слова и произносим их.

В ответах одиннадцатиклассников такой взгляд на слово встречается чаще, чем в ответах пятиклассников, хотя в большинстве формулировок подчеркивается организованность буквенного ряда: набор букв (неопределенное количество), последовательный набор букв, сочетание букв, последовательность букв, построение букв, рациональное сочетание букв; орудие, с помощью которого буквы алфавита обретают смысл и люди могут понимать друг друга. При этом звуковую конституцию слова не отметил никто. Лишь в двух дефинициях встречается косвенное указание на это: средство, с помощью которого мы можем писать, делиться информацией как устно, так и письменно; единица, эталон в любом языке, используемое для разговора или написания какой-либо информации.

То, что респонденты обеих групп представляют слово как набор букв, а не звуков, кажется вполне объяснимым: за время обучения они привыкают к письменным текстам, к тому же всегда проще описать то, что видишь, чем то, что слышишь. При этом одиннадцатиклассники в своем формально-буквенном подходе к слову, жестко связанном с восприятием письменного текста, пошли еще дальше: словом не являются какие-либо знаки препинания и др. символы, не относящиеся к буквам русского алфавита; все, кроме знаков препинания; это где не присутствуют знаки препинания. Совершенно ясно, что за пределами письменного текста эти утверждения неактуальны, однако очевидно, что респонденты этого не осознают.

Среди ответов пятиклассников также имеет место понимание слова как инструмента для коммуникации: слово – это то, с помощью чего мы понимаем друг друга; слово – это то, чем мы выражаемся, говорим, объясняем, выражаем чувства; слово – это то, что мы употребляем каждый день, чтобы что-то передать, какую-нибудь информацию; без слов мы не могли бы разговаривать; если не было бы слов, мы бы не смогли друг с другом разговаривать; слово – это частица, которая дана нам для употребления; слова нужны для разговора.

Несколько реже, но значительно четче эта мысль выражена в дефинициях слова у респондентов 11 класса: орудие, с помощью которого <...> люди могут понимать друг друга; средство, с помощью которого мы можем писать, делиться информацией как устно, так и письменно; сочетание букв, помогающие людям разговаривать между собой; выражение мысли человека, которой он делится с окружающими его людьми; единица, эталон в любом языке, используемый для разговора или написания какой-либо информации. Такое понимание слова не завязано на восприятии исключительно письменного текста и позволяет сделать следующее наблюдение: в представлении носителей наивного языкового сознания речь – это поток слов, а поэтому коммуникативную функцию выполняет именно слово ввиду своей воспроизводимости, непосредственного существования в языке и в ассоциативно-вербальной сети говорящих (в виде словоформ).

В то же время в обеих группах испытуемых неоднократно отмечено, что слово входит в состав предложения. Респонденты 5 класса: слова используются в предложениях; слово входит в разные предложения; то, что мы употребляем в предложениях и в устной речи. Респонденты 11 класса: составная часть предложения (такая дефиниция встретилась три раза), одна из частей предложения, единица в предложении; из слов строятся предложения, тексты. При этом закономерно, что одиннадцатиклассники гораздо чаще акцентировали на этом внимание, чем пятиклассники.

Существенно различается у респондентов двух групп представление семантического аспекта слова, объективно наиболее трудного для описания, особенно для пятиклассников. В их анкетах это отражено в следующих ответах: то, о чем мы говорим или думаем; слово может быть 1, но и богатым

по смыслу; это мысль; выражение мысли человека. К тому же для их сознания этот признак часто совмещается с функциональным (см. выше).

У респондентов из 11 класса такое понимание слова чаще выходит на первый план и получает лингвистически более грамотное выражение, что соответствует и уровню полученных школьных знаний, и уровню развития абстрактного мышления у старшеклассников. Примеры таких дефиниций: орудие, с помощью которого буквы алфавита обретают смысл; набор букв <...>, несущий определенный смысл; последовательный набор букв, несущий в себе определенный смысл (обладающий определенным смыслом); последовательность букв, которая имеет определенный смысл; все части речи, несущие определенный смысл; выражение мысли человека; мельчайшая единица русского языка (не считая букв), помогающая описать предмет, дать ему название.

В единичных случаях можно найти в ответах испытуемых отражение собственно научного взгляда на слово. Так, один из пятиклассников определил слово через перечисление частей речи, хотя и не всех: существительное, глагол, прилагательное, наречие, предлог, союз, что можно назвать грамматическим подходом. В ответах некоторых респондентов-одиннадцатиклассников можно усмотреть понимание слова как элемента языковой структуры, как единицы языка. Однако школьники не владеют этой частью метаязыка, а потому только одна дефиниция среди всех представленных может быть признана правильной: лексическая единица.

Завершая анализ ответов испытуемых, отметим еще раз, что наиболее яркая особенность восприятия термина слово наивными носителями языка школьного возраста – интерпретация слова как «набора букв» – жестко связана с восприятием письменного текста, причем, чем больше базового школьного образования получено, тем сильнее это проявляется. Даже говоря о семантическом аспекте слова, одиннадцатиклассники обязательно отметят какой-нибудь формальный признак (напишут, что слово состоит из букв или является составной частью предложения). Наименьшее влияние обучения в школе сказывается на представлении функционального аспекта, так как отражение такого подхода труднее всего обнаружить в школьной программе. В этом случае, как кажется, респонденты идут от собственного речевого опыта. Школьное же образование не только не углубляет наивное понимание слова, но и способствует его искажению.

### **Литература:**

1. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика. – М., 1977. – 335 с.
2. Куликова И. С., Салмина Д. В. Введение в металингвистику. – СПб., 2002. – 351 с.

## НАИМЕНОВАНИЕ ДЕНЕЖНЫХ ЕДИНИЦ В ДРЕВНЕРУССКОМ ЯЗЫКЕ.

*Автор : Вохминцева Татьяна  
Руководитель: Хрымова М.Б.,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры русского языка  
РГПУ им. А. И. Герцена*

Возникновение денежной системы на Руси относится к 9-10 векам. Именно в это время закрепляются названия древнерусских денежных единиц. Наименования некоторых денежных единиц были связаны с названиями пушных зверей, меха которых применялись вместо денег. В данной работе рассматриваются как раз такие наименования (*куна, векша, мордка*).

**Куна.** В словаре русского языка 11-17 вв. указаны следующие значения этого слова:

1) **Куница, животное из семейства кошачьих:** *Вероваху бо инии на елур* [*елур – кошка, куница. .*], *рекше в куну*. Хроника Георгия Амартола, 11 в.

2) **Мех куницы:** *И вымыкаша изъ церкви на дворъ до всего, а изъ терема куны, и книги, и паволокы* [*дорогие ткани*]. Лаврентьевская летопись, 1185 г.

3) **Податная (натуральная) единица или ее денежное возмещение. (Кунщик – сборщик податей):** *Аже будетъ вира въ 80 гривень, то вирнику 16 гривень и 10 кунъ.* [*Вирник – лицо, взыскивающее виру, служебная должность при княжеском суде в древней Руси. Вира – денежная пеня за увечье и убийство, налагавшаяся на преступника.*] Русская Правда. // **Черные куны-вид обложения, взимаемого в пользу князя:** *Поча Олегъ воевати деревляны, и примучи вои* [*покорив воинов*], *имаше на них дань по черне куне*. Лаврентьевская летопись, 883 г.

4) **Преимущественно множественное число. Мелкая денежная и платежно-торговая единица; деньги вообще. // Истые куны – наличные деньги; основной доход без поборов ; деньги, данные займы без процентов:** *У Воислава возьми 10 кун истинъ, а 5 кун намо.* [*У Воислава возьми 10 кун собственно долга и 5 кун в качестве процентов.*] Новгородская грамота, 1160–1180.

В этимологических словарях А.Г. Преображенского и М. Фасмера это слово указано как родственное лит. *kiaine*, лтш. *zaune*, прусск. *saune*- куница. В историко-этимологическом словаре П.Я. Черных родственные слова к наименованию *куна* точно не указаны.

**Векша.** Из словаря русского языка 11-17 века узнаем следующие значения этого слова :

1) **Белка:** *А съ пути ускочивъ псе узгонить векшу*. Грамота псковская, 15 век.

2) **Мех белки:** *Да с волостные поупки со ржы, и с векош, и с горносталей с цены с 300-т з 20-ти с 5 рублей платили пошлины по 10-ти денег с рубля.* Таможенная книга, 1655 г.

3) **Податная натуральная (денежная) единица; мелкая монета, копейка:** *О якима къ нестьроу въдаи векышоу [От Якима к Нестеру : «Дай векишу»].* Новгородская грамота, начало 12 века. *Бе некто черноризец Арефа... И никогда же ни единая векиши давь убогому, ни хлеба.* Киево-Печерский патерик, 13 век.

Согласно этимологическому словарю М. Фасмера, слово *векиша*, возможно, производное от *веко* с суф. -ша. Совершенно необоснованно, по его мнению, сравнение с др.-инд. *vakicas* «какое-то животное, живущее на деревьях» или производное из нов.-перс. *vesak* «рыжая лисица». А вот А.Г. Преображенский приводит в сравнение как раз слово *vesak*, ссылаясь на сравнительно-этимологический словарь русского языка Н.В. Горячева. Тифлис, 1896.

**Мордка.** Согласно словарю русского языка 11-17 веков, у этого слова существовали следующие значения:

1) **Денежная и платежно-торговая единица:** *А сено дорого вельми, а веникъ по мортке бяше.* [Веник- здесь: связка сухих травяных стеблей]. Псковская летопись, 1407 г.

2) **После унификации русской монетной системы в 1534 году – мелкая монета:** *А въ деньге 4 мортки [Ден(ь)га - монета, распространенная на территории Русского государства с конца 14 в. по начало 20 в.].* Акты писцового дела. Материалы для истории кадастра и прямого обложения в Московском государстве. 1587-1627 гг.

*По этимологическому словарю М. Фасмера, первоначально слово мордка означало мордочка куницы. Некоторые этимологи сближают (с нерешительностью) мордка с др.-исл. mo-rðr «куница», шв. mård.*

Из всех указанных наименований наиболее употребительным в древнерусском языке было слово *куна*.

Данное исследование, проведенное на базе исторических и этимологических словарей, а также при использовании литературы по исторической лексикологии, позволяет сделать вывод о том, что семантическое развитие этих наименований можно схематически изобразить следующим образом: *пушной зверь – шкурка - денежная единица - деньги.* Относительно же их происхождения следует отметить, что на данный момент оно требует дальнейшего изучения.

## **ЯВЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ФРАНЦУЗСКОЙ И РУССКОЙ КУЛЬТУР И ИХ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ.**

*Автор: Фролова Алина  
Руководитель: Сулименко Н. Е.,*

При изучении лексики, найденной в текстах русскоязычных писателей - эмигрантов, проживающих во Франции, мы как носители русского языка подчас «нуждаемся в осмыслении и описании культурологической аргументации в семантическом анализе слова или же в целом лексической структуры текста» (5, с. 203). Исходя из этого, мы должны понимать, что разные культуры воплощают свое мировидение в языке и речи неодинаково, следовательно, мы можем говорить об особых лексических сигналах, которые позволяют нам ориентироваться в многообразии языковых лексических средств. Это положение может быть дополнено взглядом Е.В. Бердниковой относительно самого явления межкультурного взаимодействия, заключающегося в «проблеме влияния особенностей «чужой культуры» на протекание коммуникации» (1, с. 8). Мы можем согласиться с этим утверждением, говоря о том, что при последствиях межкультурного взаимодействия, выявляются определенные лексические сигналы речевой конфликтологии и успешной коммуникации не только на уровне речи, но и в самом языке. Показательно, что на понимание неточностей или на построение языковой игры «существенное влияние оказывает несовпадение культурных пространств и национально-психологические особенности участников общения» (1, с. 14) (в данном случае, особенности авторского построения текстов).

Так, слово *мегрэ* – «*filet de canard élevé pour la production de foie gras*» (6), т.е. «филе из утки, разводимой для приготовления фуа-гра» должно употребляться без слова канар, которое само по себе обозначает утку (кроме того, можно выделить пояснительный союз *то есть*, который прямо указывает на авторский перевод): «**Мегрэ де канар**» (то есть **филе из утки**), куропатка, перепелка, гуляш из телятины, косуля (предварительно мясо трое суток маринуется в вине), лососина, форель, морской окунь, морской язык...» (2, с. 108). По-видимому, автор в отрывке случайно сочетает эти слова друг с другом в силу незнания особенностей употребления слова *мегрэ*, которое уже содержит в себе компонент значения «утка».

В следующем примере, проявляется, во-первых, недостаток языковой и коммуникативной компетенции автора, а во-вторых, неточность в понимании автором лексемы, потому что *парфюмэ* – «*être imprégné de parfum; dégager du parfum*» (6), т.е. «быть пропитанным духами или источать аромат»: «И Вильямс просил обратить внимание, что каждое блюдо «**парфюмэ**». Тут я встрял, и по делу: «На русский язык трудно перевести «**парфюмэ**». **Парфюмерия** у нас имеет иной смысл. Слово «**ароматизированный**» тоже не подходит, ибо намекает на химию» (2, с. 111).

Ошибкой в типологии лакун и межкультурной коммуникации можно назвать следующее высказывание. Автор, объясняя в тексте лексему

бульвардье, приписывает ей значение праздный гуляка, однако, согласно словарю, эта лексема может переводиться на русский язык как «dans l'esprit du théâtre de boulevard», т.е. «в духе бульварных пьес», поэтому никакого отношения сегодня к тем, кто гуляет по бульвару, она не имеет: «На самом-то деле к тому времени пик славы знаменитых Больших бульваров уже минул (после полувекового блеска), и модные магазины с них ушли, и писатели-модники, и **праздные гуляки – бульвардье** (и самое понятие о **фрондерах-бульвардье**, да и слово, пожалуй, тоже), а все же они и нынче еще хороши, эти бульвары, хотя машин многовато, да куда ж от них деться, от проклятых?» (4, с. 178). Уточним, что в разговоре о прошлом (автор говорит именно о последнем) такое значение имеет место быть, хотя в настоящее время оно является устаревшим. Ролью приложения-эпитета фрондеры-бульвардье является образная характеристика лица.

В русскоязычных текстах писателей-эмигрантов распространены и часто встречаются случаи языковой игры или речевых оценок. Рассмотрим самые яркие примеры.

Так, в ниже приведенном контексте автор смешивает русский и французский языки, вставляя в вопросительное предложение, построенное по законам французского синтаксиса, русскую частицу -то, тем самым вкладывая в контекст оценочность и иронический смысл: «Кто, стоя вон тут, на ослепительной Плас де ля Конкорд, мучительно вспоминал свою убогую Кирочную или Кривоколенный и повторял с неизбывной тоской, как тот старенький генерал из эмигрантского анекдота: «Да, красиво, конечно, но **ке фэр** (что делать с этим), **фэр-то ке?**» (4, с. 336).

Примером несоответствия языкового значения и авторской оценки можно считать лексему эгалите (равенство – прим. А.Ф.). Автор в сочетании с оценочным прилагательным «открывает» в существительном те когнитивные признаки, которые не предусмотрены культурой, стоящей за существующим концептом, «поскольку слово всегда «беднее», чем концепт, который существует в национальной концептосфере, в сознании того или иного народа» (1, с. 16): «К тому же обязательные для француза социальные идеалы (подлинные или мнимые, вроде **неизменно-ханжеского «эгалите»** в устах богатых «левых» сынков) склоняют его симпатии к куртизанке» (4, с. 352).

Автор в качестве средств языковой игры и создания экспрессивного эффекта употребляет в тексте омонимичные и сходные фонетически выражения: название города Парижа и словосочетание па риш в значении не богатый: «Париж **па риш**», – повторял Набоков свой грустный каламбур: «Париж **не богат**» (3, с. 91). Тем самым, автор как бы намечает взаимосвязь между названием города и его оценкой – не богатый, значит бедный (возможен как материальный, так и абстрактный план выражения).

Таким образом, говоря о межкультурном взаимодействии русской и французской культур можно сделать следующие выводы: во-первых, авторы не полностью ассимилировались на почве французского языка и французской культуры, если бы это произошло, ошибки в текстах не проявлялись бы вовсе



или не проявлялись бы, судя по данным французских толковых словарей, так однозначно; во-вторых, чтобы установить и наладить максимальную связь с русскоязычным читателем, авторы неизменно пользуются приемами языковой игры и речевой оценочности. Часто они играют со смыслами, с внутренней формой слов, пытаясь объяснить то или иное французское явление, связанное с культурным аспектом выражения.

#### **Литература:**

1. Бердникова Е. В. Лексическая лакунарность в аспекте межкультурной коммуникации. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – СПб, 2006. – 22 с.
2. Гладилин А. Т. Жулики, добро пожаловать в Париж! – М., 2007. – 352 с.
3. Носик Б. М. Прогулки по Парижу. Правый берег. – М., 2001. – 368 с.
4. Носик Б. М. Русские тайны Парижа – СПб., 1998-2001. – Т. 1-2. С. 672.
5. Сулименко Н. Е. Аспекты изучения лексической семантики. – СПб., 2012. – 278 с.
6. Larousse. Dictionnaire français. – Paris, 2012.

## **II СЕКЦИЯ «ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»**

### **ВЫБОРГ И ПОЭТЫ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА.**

*Автор: Бардукова Регина  
Руководитель: Емельянова Т.Г.,  
преподаватель литературы  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»*

В эпоху Серебряного века многие знаменитые поэты побывали в Выборге: кто проездом, у кого-то находились дачи неподалеку, а некоторые настолько влюбились в этот город, что возвращались сюда вновь и вновь. Всех этих поэтов связывало одно – они воспринимали наш край с восхищением и любовью. Но образ города нарисовали в своих произведениях совсем немногие. Какой же след оставил наш город в жизни и творчестве литераторов Серебряного века?

11 октября 1916 года Александр Грин посылает отчаянное письмо своему другу. «Дорогой Александр Алексеевич! Пишу из Выборга, где я искал тишины и уединения. Зная, что Л.Н. Андреев обещал уплатить мне за мой рассказ, я очень спокойно тронулся из Петрограда, оставив кому следует письма с просьбой перевести эти деньги в Выборг телеграфом. Получилось же следующее: сижу в отеле «Континенталь» под ежечасной угрозой быть отведённым в тюрьму за неплатёж. Срока окончательного дано мне до 12 часов дня четверга. Меня не кормят, издеваются надо мной, как хотят, ругают

по-фински и по-русски и еще на двадцати наречиях. Это нечто кошмарное». Александр Грин – единственный писатель, побывавший в Выборге и не полюбивший его. По этому письму видно, какие чувства он испытывает, находясь в городе.

Совсем иные воспоминания остались у Осипа Мандельштама. Он интересовался Финляндией, любил ее и часто, с раннего детства, там бывал: «Финляндией дышал дореволюционный Петербург, от Владимира Соловьева до Блока, пересыпая в ладонях её песок и растирая на гранитном лбу легкий финский снежок, в тяжёлом бреду своем слушая бубенцы низкорослых финских лошадок. И я любил страну, где все женщины безукоризненные прачки, а извозчики похожи на сенаторов».



В Выборге Мандельштам бывал еще в раннем возрасте с родителями и возвращался в этот город постоянно. Впечатлениями о Выборге он делится в своих прозаических произведениях («Шум времени» и «Египетская марка»): «Упрямый и хитрый городок, с кофейными мельницами, качалками, шерстяными ковриками и библейскими стихами в изголовье каждой постели». Здесь ему было хорошо и уютно - и в

гостинице «Бельведер», и в знакомом семействе Кушаковых, где его любили и баловали. Брат поэта Евгений рассказывает: «Семья Кушаковых, их дом в какой-то степени сохранили радушно-патриотическую атмосферу еврейского клана. Осип очень любил здесь бывать. Ему было



17-18 лет, а у Кушаковых были две прелестные дочери-невесты. За одной из них брат не на шутку ухаживал...».

В Выборг поэт приезжал не за творческим вдохновением, не в поисках литературной среды, а чтобы обрести покой и душевное равновесие. «Я люблю буржуазный европейский комфорт, и я привязан к нему не только физически, но и эмоционально», – признался поэт в одном из писем. В Выборге же Мандельштам и крестился, выбрав протестантскую веру. В единственном произведении, именуемом «художественная проза», - в «Египетской марке» - поэт оставил интересные наблюдения о парке Монрепо.

Отправляясь на водопад Иматра, многие путешественники останавливались в Выборге проездом. Так в январе 1906 года вместе с женой, поэтессой З.Н. Гиппиус, оказался в Финляндии Д.С. Мережковский. Прожив десять дней в отеле «Каскад», он слушал водопад,



переживая наваждения и тревоги. Свои впечатления от шума водопада, от безмолвия зимнего леса поэт отразил в стихотворении:

И бело, бело безбрежно,  
Усыпительно и нежно,  
Безмятежно, безнадежно,  
Как последняя любовь.

О том, что И.Ф. Анненский был в Выборге, косвенно свидетельствует его стихотворение «То было на Валлен-Коски». Впечатления у поэта были иные, нежели безмятежная успокоенность Мережковского. Анненский воспринял водопад сквозь «вещный символизм», увидев крутящуюся в волнах куклу, брошенную на потеху туристам. Это беспомощная кукла стала для поэта символом трагической человеческой судьбы.

Анна Андреевна Ахматова судьбой и творчеством связана с Карельским перешейком. В молодости она лечилась в санатории в Финляндии. Последние годы жизни провела в Комарово. А вот с Выборгом связана непростая история. Это произошло в 1964 году, за два года до смерти Ахматовой. Живя в Комарово, она часто прогуливалась по живописным окрестностям, ведь природа для Ахматовой служила источником вдохновения. В эти годы автомобильные поездки пользовались безоговорочным признанием у Анны Андреевны. Ахматова и ее близкие друзья неожиданно решили прокатиться до Выборга. Началась необыкновенная гонка, и вскоре они были в Выборге. Но на полное ознакомление с городом времени у них не хватало, поэтому они даже не выходили из машины. По воспоминаниям А. Наймана, они «покрутились возле парка и причала, не выходя из машины, съели по эскимо, и так же стремительно вернулись». Анна Андреевна произнесла только немного обидные слова: «Средней силы населенный пункт»... Через несколько дней знакомая поэтесса, профессор математики Ольга Александровна Ладыженская, навестив Ахматову, передавая ей свои впечатления от города, с восторгом отозвалась о гранитных выступах и ступенях, уходящих под воду. Ахматова с некоторой обидой заметила, что ничего подобного там не видела.

Через день она подарила подруге стихотворение «В Выборге» с посвящением:

Огромная подводная ступень  
Ведёт в Нептуновы владенья.  
Там стынет Скандинавия, как тень,  
Вся в ослепительном одном виденье...

Всего две строфы в стихотворении, но какая мощь, какой чеканный образ города и мира! Только при помощи художественного воображения был создан самый точный и поэтичный образ нашего города.

Разнообразный облик Финляндии, Выборга сохранился в стихах Владимира Соловьева. Поэт часто бывал в Финляндии, где подолгу жил и работал, плавал по Балтийскому морю. В Выборг впервые поэт приехал осенью 1894 года. Знаменитый парк Монрепо он увидел в великолепном золотом убранстве и был им покорен:



Серое небо и серое море  
Сквозь золотых и пурпурных листов,  
Словно тяжелое старое горе  
Смогло в последнем прощальном уборе  
Светлых, прозрачных и радужных снов.  
(Выборг, 26  
сентября 1894 г.)

Природа вдохновила поэта на создание нескольких циклов лирических стихотворений, среди которых наиболее известен неоконченный цикл «Монрепо». Поэт и философ вечно искал красоту: в мироздании, в природе. Искал и находил ее в Выборге: «Эти мшистые громады/ Сердце тянут, как магнит.../»; «Не позабуду я тебя, краса полуночного края!»

Менее известная, но удивительно талантливая Елена Гуро – поэтесса, прозаик и художница, жила в своей усадьбе в Выборгской губернии. На поэтессу влияла финская поэзия, финский дух, одно из самых знаменитых ее стихотворений – «Финская мелодия» (посвящается несравненному сыну его родины – Паси Яскеляйнен). Елена Гуро умерла на своей финляндской даче, похоронена там же; могила её не сохранилась.

Бесспорно, что в истории культурной жизни Выборга факты пребывания поэтов Серебряного века являются исключительно важными и интересными. И не менее интересно нам, жителям нашего прекрасного города знать, какие здания, какие улицы хранят память о замечательных русских поэтах. Знать, чтобы ещё раз испытать чувство гордости за Выборг, за его уникальную историю и самобытную культуру.

### **Литература:**

1. Мандельштам О. Шум времени. Финляндия. – В кн.: Мандельштам О. Сочинения т. 2. М, 1990. С. 17.
2. Найман А. Рассказы об Анне Ахматовой. – Новый мир, 1989, №3, с. 112-113.

## **ФИНСКАЯ ПОЭЗИЯ В ПЕРЕВОДАХ ПОЭТОВ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА.**

*Автор: Буланбаева Ирина  
Руководитель: Емельянова Т.Г.,  
преподаватель литературы  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»*

Ю. Рунеберг – А. Блок – В. Ходасевич – Э. Лейно... Что связывает этих поэтов? Образ Финляндии, созданный в стихах Рунеберга и Лейно,

завучавший на русском языке в переводе А. Блока, В. Ходасевича. Активно переводить финских поэтов начали в последнее десятилетие XIX века. Особый интерес вызывало творчество неоромантиков, которые были близки к русским поэтам-символистам. Суть символизма, как известно, заключается в интуитивном, мистическом познании окружающего мира, человеческой души. Художественный принцип символизма, как и романтизма, – двоемирие. Неслучайно некоторые исследователи называли символизм неоромантизмом. Идея двоемирия созвучна поэтам-символистам, но финский романтизм отличался от символизма более оптимистичным и позитивным настроением, большей близостью к жизни реальной, а не мистической. Национальная финская литература воспринималась русскими поэтами как альтернатива настроению дисгармонии, душевного хаоса и смятения. Сближал финский романтизм с русским символизмом интерес к внутреннему миру человека, одинаковый подход к проблемам познания, стремление к красоте.

Рунеберг и Лейно. Это вехи финской поэзии. Между ними целый век. И всё-таки неслучайно мы соединяем эти имена. Два великих поэта Финляндии. Соотечественники восхищались ими при жизни, чтут после смерти. Как национальные праздники отмечают 5 февраля и 6 июля – дни рождения поэтов. Вклад их в становление финского языка, в развитие финской поэзии огромен. В русской литературе их имена сопоставимы только с именем А.С. Пушкина. П.А. Плетнёв как-то написал о Рунеберге: «Это человек прямо гениальный. Таков был Пушкин».



Йохан (Юхан) Людвиг Рунеберг (1804-1877) – великий поэт, человек сильной воли и незаурядной трагической судьбы. Последний из европейских романтиков. Современники называли Рунеберга «первым национальным поэтом». Его творчество стало началом современной финляндской литературы. Во многом благодаря его стараниям и таланту финская литература стала частью мирового литературного процесса. Все свои произведения Рунеберг напишет на родном, шведском языке. Но писать он будет о жизни финского крестьянина. Два года, проведённые в Саариярви, финской глубинке, где Рунеберг познакомится с финской природой, людьми, добросердечными, мужественными, стали определяющими в его творчестве. Главным героем его произведений станет финн. Тот самый, который без ропота может перетерпеть всё, довольствуется малым, оставаясь беззаветно верным и преданным своему родному краю, суровому, но горячо любимому. Среди самых известных произведений Рунеберга – написанная гекзаметром поэма «Охотники на лосей» (1832), поэма «Король Фьялар» (1844) и цикл стихов «Рассказы прапорщика Столя» (1848-1860), посвящённый событиям русско-шведской войны 1808-1809 годов. «Рассказы» получили наибольшую известность и наряду с «Калевалой» Лённрота считаются частью финского

национального эпоса. Вступление к циклу, стихотворение «Наш край», стало национальным гимном Финляндии:

Наш край, наш край, наш край родной!  
О, звук, всех громче слов!  
Чей кряж, растущий над землей,  
Чей брег, встающий над водой,  
Любимей гор и берегов  
Родной земли отцов?

Изображая Родину, поэт использует эпитеты «убогая, бедная», рассказывает о роковой судьбе, о трудной тяжелой доле, но во всем стихотворении нет и тени сомнения в том, что можно отказаться от страны и выбрать себе лучшую долю. И даже если «прольется свет из тверди золотой», все ж «убогий край родной мы помянем с тоской». Родина – это «многоозерный край, где песням нет числа», это «бури плод, надежды рай», и даже нищета его «светла». Основное настроение этого произведения – бесконечная любовь к родному краю и верность ему. Интерес русского поэта Блока к этому произведению понятен, ведь здесь образ Финляндии очень напоминает образ России, который создает поэт в стихотворении «Родина»:

Россия, нищая Россия,  
Мне избы серые твои,  
Твои мне песни ветровые,  
Как слезы первья любви.

Йохан Людвиг Рунеберг – один из самых печатаемых в мире финляндских авторов XIX века. Только на языке оригинала существует более двадцати изданий, собраний его сочинений, из них два пожизненных. Творческое наследие автора велико: это три сборника стихотворений, эпические и драматические поэмы, баллады и легенды, псалмы, небольшие рассказы, а также переводы, литературно-критические и философские статьи и эссе. В них соединились романтическое мировоззрение, глубокий интерес и знание античности, классицистическая поэтическая традиция и христианские идеалы.

Начало жизни Рунеберга – начало зарождения европейского романтизма, и становление его как поэта совпадает с расцветом романтизма. В России это время называют «Золотым веком». Золотым веком финской литературы становится конец века, и ярким представителем его является Эйно Лейно (1878-1926). Его детство прошло в одиночестве в обществе взрослых. С ранних лет самым главным его спутником был мир книг и собственных фантазий. Чувство одиночества и сиротства повлияло на жизненные установки и творчество. Его называли Эйно Печальным. И гениальным, «если под этим подразумевать постоянно переполнявшее его богатство духа, непрекращающийся полёт мысли, его многогранность, способность работать без усилий над собой» (Бертель Гриппенберг). Он прожил всего 47 лет, но его жизнь можно считать состоявшейся:

Сам кремень, я высек пламя,  
Тем огнем пылал я весь,  
Догорел дотла стихами –  
Только черный пепел здесь.

Вступив в литературу как поэт, Лейно постепенно осваивает разные литературные жанры (повести, романы, пьесы, литературную критику, публицистику), но поэзии остаётся верен до конца жизни. Он так же легко, как элегии, писал сонеты и канцоны. Переводил на финский итальянские терцины Данте и немецкие ямбы Шиллера и Гете. Любые достижения мировой поэзии он без труда переносил на родную почву финского языка, и они, благодаря именно ему, зазвучали совершенно по-иному. При жизни поэту восемь раз присуждали Государственную литературную пенсию.



В период раннего творчества Эйно Лейно черпал вдохновение в финской мифической поэзии, и прежде всего в «Калевале». В этом отношении он оказался связан с художественным течением своего времени и стал крупнейшим создателем национального неоромантизма в литературе. Блестящий пример этого – сборник стихов «*Helkavirsiä*» («Вознесенские песни / Песни Троицына дня / Псалмы Святого четверга»), который во многом является ключом к творчеству Эйно Лейно. Одно из самых известных стихотворений сборника – «Песня торпаря». В обычной истории финского крестьянина, в его попытке устроить самостоятельно свою судьбу раскрываются важные истины. Как относиться к свободе, жизни, другим людям? Как далеко может зайти человек в процессе самовыражения, не ущемляя интересы других? В точном мелодичном переводе В. Ходасевича читатель как будто действительно слышит недоумённую песню торпаря:

С грустью смотрю на дорогу я длинную  
Вечно без спутника, вечно пустынную...

Стихотворения поэтов-неоромантиков Рунеберга и Лейно переводили А. Блок, В. Брюсов, Вяч. Иванов, А. Белый, В. Ходасевич. Таким образом происходило взаимообогащение двух литератур, взаимообогащение двух культур. Интерес к финской поэзии может способствовать многим открытиям и обогащению духовной жизни современного читателя.

### **Литература:**

1. Рунеберг Ю. Наш край. Пер А. Блока. – В кн.: А. Блок. Избранное. М., 1990. с. 386.
2. Лейно Э. Песня торпаря . Пер. В. Ходасевича. – В кн.: В. Ходасевич. Стихотворения. М., 1989. 324 с.
3. Карху Э. История литературы Финляндии. От истоков до XIX века. Л., 1979.

## ГРАЖДАНСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ. ИСТОРИЯ ВОПРОСА.

*Автор: Гилева С. В.  
Руководитель: Софян А. Б.,  
преподаватель истории и основ права,  
кандидат исторических наук  
ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

В настоящее время учителя все чаще сталкиваются с учениками - иностранными гражданами, и вследствие этого им приходится глубже вникать в проблему гражданства Российской Федерации, отсутствие которого создает некоторые препятствия для учащихся. В связи с этим вопрос о становлении норм права, регулирующих приобретение гражданства Российской Федерации, приобретает большую актуальность.

Первый закон о гражданстве Российской Федерации вступил в силу 6 февраля 1992 года, и согласно части 1 статьи 13 данного закона все граждане бывшего СССР, постоянно проживавшие на территории России (при документальном подтверждении их постоянной прописки на указанную дату), автоматически признавались гражданами России. Причем им давался год на то, чтобы определиться, хотят они быть признанными российскими гражданами или нет. В случае нежелания состоять в гражданстве нашей страны они были обязаны подать письменное заявление.

С 1997 года в стране началась паспортная реформа, согласно которой граждане России производили обмен паспортов СССР образца 1974 года на российские паспорта. Лица, проживавшие за пределами России и желавшие приобрести российское гражданство, согласно действующему законодательству должны были обращаться в посольства нашей страны с соответствующим заявлением и необходимым пакетом документов. Российским законодательством о гражданстве предусмотрено два полномочных органа, имеющих право рассматривать вопросы гражданства, – МИД (Министерство иностранных дел) и ФМС (Федеральная миграционная служба) России.

Те, кто постоянно проживает за рубежом, все документы по вопросам гражданства подают в посольства, а постоянно проживающие на территории России – в миграционную службу по их месту регистрации.

Ранее лицам, приобретшим российское гражданство за рубежом, выдавались соответствующие справки или в заграничных паспортах советского образца проставлялись штампы о приобретении гражданства, заверенные подписью и печатью консула.

Спрос на российское гражданство среди населения стран СНГ был чрезвычайно велик. Такая ситуация оказалась на руку «нечистоплотным» гражданам. Они обещали людям быстро и без стояния в очередях оформить



документы, подтверждающие их принадлежность к российскому гражданству. Была налажена система по изготовлению поддельных справок о приобретении российского гражданства и аналогичных штампов. Но человек, приобретший таким способом гражданство, не понимал, что по учетам, которые велись в посольствах, он не будет значиться официально приобретшим гражданство Российской Федерации. Он считал, что приедет в Россию и получит паспорт гражданина нашей страны. Так оно и было до определенного времени. Наша служба подтверждала наличие российского гражданства либо вкладышами, либо паспортами на основании справок, выданных якобы в посольствах, или вышеназванных штампов.

С 1 июля 2002 года вступил в силу новый закон о российском гражданстве, в соответствии с которым возникла необходимость объединения учетов на лиц, приобретших российское гражданство как в миграционной службе, так и в российских загранучреждениях за рубежом.

Объединение учетов двух полномочных органов позволило ликвидировать ситуацию с поддельными документами о наличии российского гражданства, так как теперь все документы, выданные загранучреждениями, мы можем проверить по базе данных. Такая система действует с 2003 года, до этого времени проведение каких-либо проверок о достоверности документов, полученных лицами в загранучреждениях на предмет наличия российского гражданства, законодательство не предусматривало, что, в свою очередь, породило необоснованную выдачу паспортов нового образца негражданам России.

В настоящее время, например, столкнулись с проблемой отсутствия у них российского гражданства при наличии паспорта гражданина России члены семей военнослужащих.

В 1993 году в отношении военнослужащих вышло соответствующее постановление Верховного Совета России, согласно которому на офицеров, прапорщиков, мичманов, курсантов высших военных учебных заведений, давших присягу на верность бывшему СССР или Российской Федерации, проходящих службу в воинских частях под юрисдикцией России, а также прибывших для дальнейшего прохождения службы на территорию России после 6 февраля 1992 года, распространилось действие части 1 статьи 13 закона о гражданстве от 1991 года. Тем самым эта категория военнослужащих была автоматически признана гражданами Российской Федерации. В отношении членов их семей такого решения не приняли (хотя руководство паспортно-визового управления, находящееся в то время в составе МВД России, на этом настаивало), и они должны были приобретать российское гражданство на общих основаниях с прохождением определенной процедуры.

С 1993 года в России были введены вкладыши, подтверждающие наличие российского гражданства, выдача этих вкладышей в армии была поручена командирам воинских частей, которые, в свою очередь, выдавали их военнослужащим и членам их семей. Тем самым был образован еще один пласт лиц, необоснованно документированных паспортами граждан России.

Сейчас эта проблема решается. Прием в российское гражданство данной категории граждан проводится в упрощенном порядке, но выявить таких лиц можно только тогда, когда они обратятся в миграционные подразделения по паспортно-визовым вопросам.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. [http://ru.wikipedia.org/wiki/Гражданство\\_России](http://ru.wikipedia.org/wiki/Гражданство_России)
2. Козлова Е.И., Кутафин О.Е. Конституционное право России. М., 2004. 346 с.

### **К ВОПРОСУ О САМОБЫТНОСТИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ.....**

*Автор: Парай Оксана*

*Руководитель: Даниленко А.В.,*

*преподаватель педагогики*

*ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова*

Тему нашего исследования “ К вопросу о самобытности русской культуры..... ” мы выбрали не случайно, так как сегодня многие общественные деятели, педагоги, родители говорят о духовно–нравственном воспитании подрастающего поколения. С нашей точки зрения, наиболее актуальной является задача воспитания в детях умения жить в мире и согласии с другими людьми, любить свою Родину.

Недостаточность знаний о русской культуре, ее традициях, особенно у молодежи, которая выросла в эпоху глобализма, принижения национального достоинства может быть, на наш взгляд, причиной их интолерантного поведения.

В школах, на уроках гуманитарных дисциплин, на классных часах учащимся предлагается достаточно много информации, связанной с самобытностью русского этноса, а также о многообразии народов, населяющих нашу страну сейчас. Ребятам знакомят с религиозными верованиями народов, их праздниками, традициями и т.д. Однако, на наш взгляд, все это подчас носит слишком уж поучительный характер, вследствие чего не всегда воспринимается учащимися так, как хотелось бы педагогам, родителям и обществу.

Дополнительное образование детей по сравнению с общим имеет ряд особенностей, являющихся бесспорным преимуществом для обучения и воспитания детей. Так дополнительное образование детей:

- осуществляется в свободное время ребенка и отличается свободой выбора направлений, видов деятельности и возможностью смены сферы деятельности в течение года;
- характеризуется добровольностью, инициативностью и активностью участников;
- характеризуется отсутствием жесткой регламентации и жесткого результата деятельности;

- направлено на развитие творческих способностей обучающихся, на развитие их познавательных интересов;
- носит неформальный и комфортный характер для всех участников образовательного процесса;

Опираясь в своей деятельности на особенности дополнительного образования, мы в рамках нашего творческого объединения детей (кружка) «Предания старины красивой» сообщаем учащимся информацию о самобытности народов, некогда населявших и населяющих Россию в настоящее время, в достаточно неформальной, дружественной обстановке, которая и способствует более полному усвоению информации.

Предлагаемая на наших занятиях информация не довлечет над обучающимися, как некий дамоклов меч, а естественно воспринимается учащимися за счет интересного содержания и многообразия предлагаемых видов деятельности.

Так, на наших занятиях обучающиеся знакомятся с историей местности, на которой проживал или проживает тот или иной этнос, причем мы изучаем не только его географическое положение, но и знакомим ребят с историей и культурой данной местности. Мы говорим о преданиях этноса, о национальном костюме, об играх, которые были широко распространены у того или иного народа, и не только говорим, но и играем, ведь занятия в системе дополнительного образования детей не носят жесткой структуры, и мы успеваем даже поиграть, тем самым ненавязчиво погружая ребят в культуру того или иного народа.



Особое внимание мы уделяем народному костюму различных местностей. Как известно, в России только национального костюма – десятки вариантов, и один краше другого. А знакомство с национальным костюмом – это прежде всего знакомство с традициями, преданиями, искусствами и ремеслами того или иного этноса.

Занятия в системе дополнительного образования должны иметь прикладной характер, поэтому на занятиях в нашем творческом объединении мы учим детей искусству рукоделия - фиволите.

Использование разнообразных ребусов, анаграмм, кроссвордов, шифровок, таких приемов работы с текстом, как чтение с остановками, деформированный текст, использование аудио и видео материалов, делает наши занятия увлекательными и ненавязчивыми для обучающихся.

Наш опыт мы обобщили в методическом пособии «Предание старины красивой». Наше пособие состоит из 16 занятий. На сегодняшний день мы готовы поделиться с Вами тематикой первых 10 занятий:

№ занятия	Название занятия	Местность
1	«Преданья старины красивой»	Вводное
2	«Поморы»	Архангельская губерния
3	«Расскажи Снегурочка, где жила?»	Костромская губерния
4	«Ганзейский союз»	Псковская губерния
5	«Чуден град Великий Новгород!»	Новгородская губерния
6	«Путь в космос начался здесь»	Калужская губерния
7	«Сердце земли»	Республика Башкортостан
8	«Медной горы хозяйка»	Пермская губерния
9	«Вечная красота Севера»	Вологодская губерния
10	«Приокские дали»	Рязанская губерния

Каждое занятие в среднем рассчитано на 1 час и проходит 1 раз в 2 недели.

Обобщив нашу работу, мы пришли к выводу, что занятия в системе дополнительного образования детей, если они носят характер ненавязчивого общения, в котором педагог воспринимается не как дидакт, а как старший товарищ, мудрый друг, помогут достичь той цели, которая стоит перед современным педагогом: воспитать в детях и молодежи умение жить в мире и согласии с другими людьми, любить свою Родину и трудиться на благо Отчизны, возрождать лучшие моральные традиции.

## **УСАДЬБЫ ВЫБОРГСКОЙ ЗЕМЛИ КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ.**

*Автор: Рогозина Наталья  
Руководитель: Плешков Е.О.,  
преподаватель обществознания  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»*

В отечественной литературе слово «усадьба» неразрывно связано с описанием русской культуры и быта, а усадебная культура выделяется как их яркая составляющая. Обычно термин «усадьба» относят к владениям русских дворян и зажиточных представителей других сословий, относящихся к XVII – началу XX вв. Усадьба в русской архитектуре – отдельное поселение, комплекс хозяйственных и иных построек, а также, как правило, усадебный парк, составляющий с усадьбой единое целое.

Выделяют несколько основных категорий усадеб, имеющих ряд особенностей, влияющих на внешний облик русских усадеб.

1) Боярские усадьбы XVII века.

В состав классической усадьбы обычно входили барский дом, несколько флигелей, конюшня, оранжерея, постройки для прислуги. Парк, примыкавший к усадьбе, чаще всего имел ландшафтный характер, где устраивались пруды, прокладывались аллеи, строились беседки, гроты и т.п. В крупных усадьбах нередко возводилась церковь.



2) Помещичьи усадьбы XVIII – XIX вв.

Классический комплекс помещичьей усадьбы XVIII – XIX вв. обычно включал украшенный портиком каменный или деревянный, часто оштукатуренный, барский дом с одним или несколькими флигелями.

3) Городские усадьбы XVIII – XIX вв.

Городские дворянские усадьбы, характерные для Москвы и в меньшей степени для Санкт-Петербурга и других губернских городов, как правило, включали господский дом, «службы» (конюшню, сараи, помещения для прислуги), небольшой садик.



В усадьбах, особенно в крупных, имевших характер дворцово-парковых ансамблей, нередко сосредоточивались значительные собрания произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Многие русские усадьбы были построены по оригинальным проектам известных архитекторов, в то же время немалая часть строилась по «типовым» проектам.

После Октябрьской революции 1917 года практически все русские дворянские усадьбы были оставлены владельцами, большая часть их подверглась разграблению и дальнейшему запустению. В ряде выдающихся усадеб в годы советской власти были созданы музеи (Архангельское, Кусково, Останкино – в Подмосковье и Москве), в том числе мемориальные («Ясная Поляна» в Тульской области, Пушкинский заповедник в Михайловском и др.). По сведениям национального фонда «Возрождение русской усадьбы», в России на конец 2007 года насчитывалось около 7 тыс. усадеб, являющихся памятниками истории и архитектуры, причем около двух третей из них находятся в разрушенном состоянии.

При выявлении специфики усадебной культуры целый ряд основных характеристик оказывается справедливым и для финско-шведских усадеб. Тем не менее, русские и финско-шведские земельные владения и усадебные комплексы имели своеобразные черты, обусловленные историческими и культурными особенностями их формирования.

Появление помещичьей усадьбы предопределилось потребностью русский бояр и дворян в получении надежного дохода от использования принадлежащих им земельных, водных и лесных ресурсов. Вторая причина – это желание русского дворянства иметь комфортное место обитания вне города. Расцвет дворянских помещичьих усадеб приходится на конец XVIII – первую половину XIX вв. В это время усадьба имела явно выраженный хозяйственный уклон.

В создании усадеб и при планировании внутренней композиции дворцово-усадебного комплекса тонко учитывали роль окружающего ландшафта. Усадебный ландшафт формировался под влиянием художественного вкуса хозяина, отражал стилевые особенности времени и был тесно связан с самыми разнообразными видами искусства.

В период расцвета усадебного строительства в России с наибольшей последовательностью формируются усадебные ансамбли, доминирующую роль в которых играл усадебный дом, а хозяйственные постройки были вынесены в глубину сада, при этом обязательно разбивался регулярный парк.

Подобные тенденции развития усадебной культуры мы можем проследить и на примерах финско-шведских усадеб. Однако исторические условия формирования усадебных владений здесь более сложные. Северная война начала XVIII века привела к тому, что шведских землевладельцев сменили русские, но система землевладения осталась прежней: государственная земля, лично свободные крестьяне и «оброкосодержатели» – помещики. В этом заключалось главное отличие Выборгских усадеб от традиционно русских, где помещик был полновластным хозяином и земли, и людей.

Первыми русскими землевладельцами на территории Карельского перешейка были в основном представители военной знати, которым земли жаловались за службу. После 1811 года, когда Выборгская губерния была присоединена к Великому княжеству Финляндскому, русские дворяне стали продавать свои имения. Владельцами земли становились представители финского рыцарства (то есть дворяне), купцы, промышленники и богатые бюргеры. В XIX веке отличительной чертой финляндского землевладения являлось то, что усадебные дома с садами и парниками оставались у помещиков, а земельные угодья распродавались крестьянам.

Владелец усадьбы всегда играл первостепенную роль в ее формировании, наделялся еще и своего рода творческой миссией – преображать свои владения в соответствии со своими вкусами и пристрастиями. Так усадьба превращалась в объект созидания, в просторное поле для самовыражения владельца, что притягивало к усадебной жизни многих энергичных и деятельных людей, давая им ни с чем не сравнимое счастье творческой реализации. Это касается не только архитектурных стилей или конкретных образцов построек, порой намеренно экзотических, необычных, но и буквально всех сторон усадебной жизни – парковых затей, ботанических или зоологических привязанностей, способов ведения и

направленности усадебного хозяйства, наконец, даже усадебной топонимики, обусловленных личностью владельца или его биографией.

Сходство классической русской усадебной культуры и усадебной культуры, сложившейся на Выборгской земле, усматривается в следующих общих чертах:

- усадьбы стали своеобразными мультикультурными центрами, где совмещались явления разных культур;

- усадьбы являлись уникальными комплексами, сочетавшими целый ряд культурных элементов;

- усадьбы стали носителями родовых и семейных традиций, обеспечивая преемственность поколений;

- усадьбы несли в себе креативное начало, где воедино сливались замыслы и вкусы владельцев, архитекторов и художников.

В силу исторических особенностей русская усадебная жизнь в пору своего расцвета основывалась на крепостном труде, в отличие от усадеб Выборгской губернии. Общей является рекреационная функция усадеб, в то время как в усадьбах Выборгской земли коммерческая функция выражалась не в использовании природных ресурсов (сельское хозяйство), а в возведении на территории усадеб промышленных комплексов, заводов, складов, конюшен и т.д.

Любая усадьба – это в определенной степени музей, поскольку в ее стенах столетиями накапливались огромные исторические и художественные ценности. Также общая особенность усадебной культуры проявлялась в стремлении создать в усадьбе музей, собрать коллекции, семейные альбомы, монументы и памятники, соблюдать особые обычаи. Усадьбы встают перед нами как маленькие спутники интернациональной культуры. Культурный феномен усадьбы заключается в комплексе сооружений, памятных мест и предметов, которые имеют историческое, художественное, национальное и иное культурное значение, то есть представляют культурное наследие народа.

### **Литература:**

1. Бусева-Давыдова И.Л., Бондаренко И.А. Архитектура русской усадьбы – М.: Наука, 1998. – 334 с.

2. Охлябинин С.Д. Повседневная жизнь русской усадьбы XIX в. – М.: Молодая гвардия, 2006. – 347 с.

Смирнов А.А., Смирнова О.К. Выборгские усадьбы XVIII-XIX века – СПб.: Алаборг, 2009. – 88 с.

### **УСАДЬБА КИРЬОЛА (KIRJOLA) – ЧУДО-ЗАМОК СЕМЬИ НОБЕЛЕЙ.**

*Автор: Румянцева Надежда*

*Руководитель: Плешков Е.О.,*

*преподаватель общественнознания  
Выборгский институт (филиал)*

Кирьола – усадьба с необыкновенной историей и тяжёлой судьбой, но в настоящее время она продолжает свою жизнь.

Усадьба Кирьола располагалась в волости Йоханнес, на морском берегу, километрах в тридцати к югу от Выборга. Деревня Кирьола имела старинные исторические традиции.

Местечко это по сей день очень живописно. Слово «Kirjo» означает по-фински «спектр», нечто нарядное, а слово «Kirjola» - «вышивать». Деревню также называли Алакирьола, что в переводе означает «Нижняя Кирьола». Историю этих владений можно проследить ещё с XV века. Именно с тех пор в них жили представители древнего рода Кирьонен, давшие имя этой деревне.

В 1708 г. усадьба Алакирьола была полностью уничтожена петровскими войсками. Когда боевые действия переместились западнее Выборга, опустошенное поместье взялся возделывать некий Арминен, но вскоре оно перешло в собственность Хунниусу, вдова которого в 1740-х гг. продала Алакирьолу купцу Андреасу Бондерусу. Он привёл в порядок усадьбу, придав главному зданию и пристройкам современный вид, оснастив дом «камином и окнами». После его смерти в 1769 г. обнищавшее поместье было продано с молотка. Некоторое время оно переходило из рук в руки, пока наконец не обрело нового хозяина в лице капеллана Мелартопаеуса. Несколько позже усадьба перешла в собственность будущему первому губернскому секретарю Антону Альфтану.

Стоит отметить, что с начала XIX века в Алакирьола начинает развиваться рабочее хозяйство. Антон Альфтан был действительно практичным человеком. В 1829 г. он основал в Алакирьола свечной и мыловаренный завод, который в 1849 г. перевели в Выборг, где он был известен как завод Хави. Помимо этого в поместье появилась пивоварня, в ближнем местечке Лууринсаари построили кирпичный завод, в Хумалсаари появилась гавань и судоверфь. В усадьбе уделяли внимание и рыболовству, и садоводству. Помимо Альфтана в развитие усадьбы внесли огромный вклад и другие владельцы. Они вносили всё новые дополнения в её архитектуру,



ландшафт и просто в повседневную жизнь. Все они создавали что-то новое, необычное, выражая в создании усадьбы Кирьола свой взгляд на образ родового гнезда. Однако пик развития усадьбы приходится на конец XIX – начало XX веков.

В 1894 году усадьба Алакирьола перешла в руки Эдлы Нобель. Она поселилась в старом господском доме, построенном ещё при Альфтане. Дом к тому времени уже начал разваливаться. Она пыталась отремонтировать здание, но однажды, войдя в обеденную залу, проткнула своей тростью прогнивший пол



насквозь. После этого Эдла Нобель распорядилась строить новый особняк. В 1903 г. она пригласила к себе старшего преподавателя архитектуры Политехнического училища академика Густава Нюстрёма, который проектировал здания Хельсинского Государственного Архива и Сословного Собрания. Главной работой профессора Нюстрёма в Кирьола стало новое, сложенное из кирпича оригинальное здание с высокой башней, построенное в 1903-1904 годах. Цокольный, довольно низкий этаж здания был предназначен для подсобных помещений. Там находилась также и кухня. Всего в доме насчитывалось 24 помещения.

В глазах местных жителей особняк Нобелей выглядел королевским дворцом. На башне развевался шведский флаг, ведь Нобели были гражданами Швеции.

Эдла не случайно остановила свой выбор на этом месте. Во-первых, это совсем недалеко от Выборга, знакомого и любимого ею, а во-вторых, Эдла всегда ценила близость к воде. А Кирьола находилась на берегу Финского залива, где открывается удивительная красота северной природы.

В 1939 г., во время советско-финской войны, Кирьола опустела, владельцы покинули её, а драгоценности, столовое серебро, приборы, украшения спрятали, закопав в землю. Во время войны в усадьбе разместился военный штаб. В это время большинство имущества, мебель, картины, ковры были вывезены финскими военными. Финская армия при отступлении взорвала главное здание усадьбы.

В период с марта 1940 г. по август 1941 г. на территории Кирьола располагалось подсобное хозяйство, которое вошло в состав созданного 28 августа 1940 года Роккальского сельского совета. В июне 1944 г. на территорию Кирьола вошли советские войска. Когда наступил мир, деревня стала наполняться советскими переселенцами, приехавшими для работы в разместившемся здесь подсобном хозяйстве Военторга. В 1948 г. деревню переименовали в Ландышевку. Сразу после окончания войны, в 1945 г., на земле Алакирьола вновь начинает кипеть жизнь. Сюда начинают привозить людей со всех уголков России и Белоруссии. Но люди, проживающие в это время на территории деревни Ландышевка, возможно, к большому сожалению большинства краеведов, историков и искусствоведов, не обращали внимания на находившиеся рядом с ними архитектурные богатства. Остатки построек были полностью разрушены, а на их месте возводили новые сооружения. Однако и в эти годы жители деревни продолжали ухаживать за природным ландшафтом, особенно за бывшей центральной аллеей усадьбы Нобелей. Деревья регулярно обрабатывались от вредителей, на место погибшего дерева высаживалось новое.



После распада Советского Союза деревня Ландышевка опустела, совхоз закрыли и начался период «тишины». Жителей деревни переселили в соседние посёлки, а земля, принадлежавшая им во время существования совхоза, стала дачными участками.

Сегодня от богатых архитектурных построек практически ничего не осталось. Нет больше богатого замка, сейчас на его месте стоит небольшая дача, в которой проживает семья петербуржцев. Этот участок достался им по наследству в 1973 году. Вся территория усадьбы перешла в руки собственников, а «конюшенный двор» перешел в собственность завода им. Калинина. А в 2000 году местный предприниматель В.И. Ким взял у завода в аренду здание конюшен, ранее находившееся на территории усадьбы, и предпринял попытку по его восстановлению. В конюшне содержались породистые скакуны, участвовавшие в соревнованиях мирового уровня. А на втором этаже конюшен были гостевые комнаты, в которых можно было поселиться. На пристани выдавали лодку напрокат. Для посетителей проводились экскурсии по территории усадьбы и островов.

Вскоре предпринимателю стало тяжело содержать конюшню без внешней финансовой поддержки, и для усадьбы Кирьола вновь началось тяжелое время. С 2004 по 2007 годы она была попеременно в руках предпринимателей, чиновников, коневладельцев, но никто так и не смог восстановить прежний вид. Накопились лишь огромные долги, и в октябре 2007 года жизнь в конюшне остановилась, лошадей вывезли, а на дверях появились большие замки.

Сегодня на территории бывшей усадьбы огромными замками возносятся дачные дома, коттеджи, и уже практически ничто не напоминает о бурной и активной жизни, кипевшей здесь сто лет назад. Но нельзя говорить, что на территории усадьбы не осталось исторических строений. На фоне современных построек можно невооруженным взглядом выделить три здания бывших конюшен, складское помещение, в котором при Эдле Нобель хранили зерно, здание бывшей генераторной. Липовая аллея всё так же, как и век назад, встречает приехавших гостей и спасает деревню от сильных ветров.

Кто знает, что бы стало с усадьбой и прилегающей к ней территорией, если бы власти не обратили внимания на неё и её судьбу. Главной задачей сегодня является присвоение усадьбе Нобелей статуса особо охраняемой природной территории и защита оставшихся архитектурных ансамблей от разрушения. Благодаря приезду потомков великого рода Нобелей данная проблема стала освещаться в средствах массовой информации, к ее решению подключается всё больше людей, предлагающих свою помощь и спонсорскую поддержку.

### **Литература:**

1. Страницы Выборгской истории: сборник исторических статей. – Выборг: ИП Калинина Л.Г., 2003. 192 с.

2. Геращенко Л.В. Из истории усадеб Выборгского района // Выборгский район Ленинградской области. Краеведческий сборник. – СПб.: ООО «ИТД ОСТРОВ», 2009. 320 с.

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОРТРЕТОВ А.С.ПУШКИНА (КИПРЕНСКИЙ, ТРОПИНИН).**

*Автор: Серая Татьяна  
Руководитель: Лохтина М.П.,  
кандидат философских наук,  
преподаватель МХК*

*ГБОУ СПО педколледж №1 им. Н.А.Некрасова*

А.С. Пушкин – замечательный русский поэт. Его творения живы до сих пор, они являются эталоном русской литературы. Многие деятели культуры боготворили Пушкина и создавали его портреты в разных жанрах изобразительного искусства. В живописи портреты А.С. Пушкина создавали О.А. Кипренский и В.А. Тропинин.

Оба художника жили в одно время. Портреты написаны в один год. В начале 1827 года в Москве Пушкин заказывает В.А. Тропинину свой портрет. Весной того же года в Петербурге Антон Дельвиг заказывает портрет друга О.А. Кипренскому.

Так случилось, что в одном и том же году были созданы сразу два портрета Пушкина, в каком-то смысле противостоящие друг другу. Они представляют зрителю разные лики Пушкина. Кипренский изобразил поэта в "светском" обличье. У Тропинина Пушкин написан совсем "по-домашнему", этот образ более тепел, интимен, человечен.

Меня заинтересовали эти произведения, и я решила провести небольшую исследовательскую работу, сопоставив портреты этих художников.

Орест Адамович Кипренский (1782 – 1836) – русский живописец и рисовальщик. Писал главным образом портреты. О.А. Кипренский, как никто другой, возвышенно и правдиво представил «героев своего времени».

Василий Андреевич Тропинин (1776 – 1857) был крепостным графа Моркова. В отличие от Кипренского, стремившегося показать в людях лирическое и героическое начало, Тропинин передавал более интимный облик своего современника, представляя его нам, как правило, в интимной домашней обстановке. Основные качества его лучших портретов - теплота и задушевность.

Портрет А. С. Пушкина (1827) работы О.А. Кипренского

Этот портрет великого русского поэта знаком каждому со школьных лет - равно как и другой, тропининский, выступающий своеобразной антитезой работе Кипренского. Пушкин на портрете О. А. Кипренского поражает и восхищает современников. Поэт просветлен, возвышен, величав. Ничто не омрачает в этот миг его душу: он взволнован захватившим его воображением.

Стоит, скрестив руки на груди. Сюртук наглухо застегнут, через плечо переброшен клетчатый шарф. Печаль, тревога, гордость в ясных, устремленных вдаль глазах, в суровой складке губ. Позади бронзовая статуэтка Гения поэзии с лирой в руке - древние римляне считали Гения (так назывался добрый дух) олицетворением внутренних сил и способностей, покровителем поэзии.

«Итак, я исполнил ваше желание, изобразил гения» - писал художник друзьям поэта, просившим украсить картину статуэткой Гения поэзии.

Этот портрет выполнен по заказу друга А.С.Пушкина – Антона Антоновича Дельвига. Хотя Пушкин позировать не любил, желанию друга подчинился беспрекословно. Портрет считается лучшим прижизненным изображением великого русского поэта. Пушкин высоко ценил свой портрет работы художника. После смерти Дельвига в 1831 году, он купил портрет у его вдовы. Впоследствии портрет хранился у сына и внука поэта, а в 1916 году был приобретен Третьяковской галереей. В портрете А. С. Пушкина О.А. Кипренский совершил столь высокий взлет еще и потому, что лира поэта была созвучна музе художника.

«На портрет поэт отозвался экспромтом: Любимец моды легкокрылой, Хоть не британец, не француз, Ты вновь создал, волшебник милый, Меня, питомца чистых муз...»

Портрет А. С. Пушкина (1827) работы В.А. Тропинина Портрет Пушкина является самым известным творением живописца. И мы относимся к нему с особым, обостренным чувством: его заказал сам Пушкин, он позировал художнику, портрет написан в период расцвета творческих сил их обоих. Пушкин на портрете В. А. Тропинина изображен по-домашнему – в халате, с заветным мистическим перстнем на большом пальце руки, вид безыскусный и неофициальный. Поэт уравновешен, внутренне собран, свободен (распахнутый ворот, небрежно повязан галстук). В глазах задумчивость. Самое основное, что отличает, выделяет образ, созданный В.А. Тропининым, – это собранность всех внутренних сил в волевое движение, не замкнутость в себе, а некая открытость, доступность, потенциальная готовность к действию. Один из современников Пушкина писатель, историк, журналист Николай Полевой в “Московском телеграфе” поместил небольшую заметку, говорящую о большом сходстве портрета с моделью и блестящем мастерстве его выполнения. Пушкин заказал эту работу для своего приятеля С. Соболевского, прославившегося страстным библиофильством и острым языком. Законченный В.А. Тропининым портрет, попал в почти детективную историю - его, будто бы, отсылая Соболевскому за границу, подменили копией, а оригинал долго путешествовал по московским закоулкам - до тех пор, пока его не обнаружил и не приобрел в меняльной лавке князь М. Оболенский. В.А. Тропинин подтвердил, подлинность сильно пострадавшей в долгих странствиях картины. В 1909 году она была куплена Третьяковской галереей, а в 1937 году, при организации музея А. Пушкина в Ленинграде, ее передали в новый музей, где она хранится и сейчас.

В ходе исследования я решила провести анкетирование среди студентов 3-5 курсов педагогического колледжа №1 им. Н.А. Некрасова. Анкета позволила выявить интерес студентов к живописи, определить, какой портрет и почему больше нравится молодому поколению.

Анкета.

( для быстрых и удобных результатов, тест проводился через интернет. Документ с тестом рассылался в социальных сетях среди студентов 3-5 курсов)

1. Группа
2. Любите ли вы ходить в Русский Музей?
3. Рассматривали ли вы когда-нибудь портреты Пушкина, которые написали Кипренский и Тропинин ?



*Портрет С. Пушкина  
О.А. Кипренский*



Портрет  
А.С.Пушкина

*Портрет С. Пушкина  
В.А. Тропинин*

4. Что вам понравилось в портретах больше:

- А) выражение лица
- Б) одежда
- В) композиция портрета
- Г) Другое: \_\_\_\_\_

Результаты:

Были опрошены 20 человек с 3, 4 и 5 курсов.

По результатам анкеты выяснилось, что в музей любят ходить 90% (18 чел)

100% опрошиваемых видели раньше эти портреты, но никогда не рассматривали их всерьез. По моей просьбе, они рассмотрели их лучше и ответили на следующий вопрос.

Выяснилось, что подавляющему количеству респондентов ( 70%) понравился портрет Кипренского за красивую одежду, строгость и величественность выражения.

29% понравился портрет Тропинина за легкость, за простату портрета. И только один человек сказал, что ему не понравился ни один портрет т. к. он далек от живописи вообще.

Можно сделать вывод: большинство молодых людей интересуется живописью, культурой своей страны. Мы надеемся, что такие великолепные произведения искусства, как портреты А. С. Пушкина не будут забыты, а все так же будут радовать душу, наполняя ее самыми важными духовными ценностями, озаряя людей светом искусства.

#### **Литература:**

1. Надежда Ионина. 100 великих картин
2. Валентина Панова. Василий Андреевич Тропинин
3. Волков И.Ф. Романтизм // Волков И.Ф. Теория литературы. М.: Просвещение. «Владос», 1995. Гл. 3. 208-227 с.

### **III СЕКЦИЯ «ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ»**

#### **ОСОБЕННОСТИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ.**

*Автор: Ермолина Анна*

*Руководитель: Другова А. Н.,  
преподаватель ГБОУ СПО №4*

Цель данной работы: выявить условия успешного использования мультимедийных презентаций, способствующих ознакомлению с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с речевой депривацией.

Изучая труды Саморуковой П. Г., Мижерикова В. А., необходимо подчеркнуть, что ознакомление с окружающим миром – это средство образования в сознании детей дошкольного возраста реалистических знаний о мире, основанных на чувственном опыте и воспитании правильного отношения к нему, что является источником первых радостных переживаний, которые часто запоминаются на всю жизнь.(3, с. 101).

Так как дети, с которыми осуществлялась работа, имеют речевую депривацию, работа строилась с учетом их возможностей.

Исходя из трудов Григорьева С. Г. и Кирмайера М., Кручининой Г. А., презентация в переводе с английского “представление” (1, с. 40), а значит детям будет интересно познавать окружающий мир через презентации, так как дети мыслят красками, звуками, ощущениями вообще, как говорил Константин Дмитриевич Ушинский.

Франсуа Вольтер отмечал: «Нельзя иметь верного понятия о том, что не испытано». А Ломоносов Михаил Васильевич подчеркнул: «Один опыт я ставлю выше, чем тысячу мнений, рожденных только воображением». Данные высказывания дают понять, что без исследования вся работа, проделанная ранее, не имеет верного решения. И данное исследование было проведено в рамках преддипломной практики в старшей группе ГДОУ №11 Красногвардейского района.

Исследовательская работа состояла из 3 этапов: 1 этап: исследование уровня ознакомления детей с окружающим миром; 2 этап: экспериментальное обучение; 3 этап: исследование динамики в ходе экспериментального обучения.

Для того чтобы полностью выполнить цель исследования, были подобраны следующие диагностические материалы: дидактические игры «Кто такие военные»; «Кому – что?» и набор карточек с изображением различных инструментов.

Для исследования было отобрано 5 детей с низким уровнем знаний по данным темам: 1 девочка и 4 мальчика. Уровень детей по данным темам был низкий.

Также стоит отметить, что у детей во время проведения игр были замечены некоторые отклонения в речи.

Экспериментальное обучение было построено на основе выводов по первичному исследованию с учетом недостатков в развитии детей.

Мультимедийные презентации использовались два раза в неделю в утренний отрезок времени.

Я расскажу об одном из НОД с использованием мультимедийной презентации по каждой теме.

Первая тема: «Инструменты» ФЭМП «Орудия труда. Инструменты» В презентацию были включены изображения инструментов и правильные ответы на задания, для дальнейшей самопроверки, а также песня «Буратино» (муз. А. Рыбникова, сл. Ю. Энтина) из кинофильма «Приключения Буратино». В конце НОД мы посмотрели небольшой отрывок из кинофильма «Буратино» (данный кинофильм был включен в презентацию).

Вторая тема: «23 февраля. День Защитника Отечества». Презентация использовалась в начале НОД и в конце, на слайдах были изображения предметов. Задание: найти определенный звук в словах, если он есть. Далее правильные ответы и дети могли сами себя проверить. В конце были даны игры, направленные на образование слов и на исключение лишнего. И в конце мы смотрели видеозапись «Герои Великой Отечественной Войны»: Николай Орлов (ветеран войны), бывший танкист, рассказывал о войне.

После экспериментального обучения была проведена контрольная диагностика. У каждого ребенка видна положительная динамика развития. Приведем пример по отдельным детям: Амина: уровень знаний повысился, а также необходимо отметить, что есть положительная динамика в развитии речи Амины, она стала более четко и уверенно произносить окончания в словах.

Камиль: уровень знаний повысился, а также есть улучшения в интонационной стороне речи. Камиль стал лучше отличать повествовательную и вопросительную интонацию.

Артем: уровень знаний повысился. Необходимо отметить, что Артем, отвечая на вопросы, правильно ставил ударения в словах и был более внимателен во время выполнения заданий.

Дима: уровень знаний повысился. Во время выполнения задания вел себя спокойнее, чем при первичной диагностике, но все – равно было трудно сосредоточиться (как было сказано ранее - это связано с гиперактивностью ребенка).

Миша: уровень знаний повысился. Необходимо отметить, что игры на развитие речевого дыхания и различные дыхательные гимнастики пошли ребенку на пользу, он стал говорить более четко и спокойно.

Результаты первичного исследования выявили низкий уровень знаний по данным лексическим темам у дошкольников.

После проведения экспериментального обучения были выявлены положительные изменения, уровень знаний детей по данным лексическим темам повысился, а также исправились некоторые нарушения речи.

Цель работы достигнута, выявлены условия успешного использования мультимедийных презентаций, способствующих, ознакомлению с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с речевой депривацией.

Методические рекомендации в помощь воспитателям ДОУ:

1. НОД с использованием компьютеров для детей 5 - 7 лет следует проводить не более одного в течение дня и не чаще трех раз в неделю
2. Назначение презентации – визуальное сопровождение деятельности педагога.
3. Наиболее важная информация должна располагаться в центре экрана
4. Цвета должны быть спокойные, не раздражающие, способствующие интеллектуальной деятельности.
5. Качественное техническое оформление изображений

### **Литература:**

1. Григорьев С.Г. Мультимедиа в образовании. - М., 2002.
2. Саморукова П. Г. Мир природы и ребенок. М.,2003



## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ЦВЕТА В ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.**

*Автор: Жидкина Ксения*

*Руководитель: Альшевская З.В.,  
преподаватель методики обучения продуктивным  
видам деятельности с практикумом  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»*

Успешное развитие детского изобразительного творчества зависит от внимательного отношения взрослых к изобразительной деятельности детей и умелого педагогического руководства.

Способы вовлечения школьников в процесс продуктивного творчества разнообразны. В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование методов, которые развивают самостоятельность, активность детей, учат учиться. Эти задачи решает метод проектов. Однако, по мнению авторов сборника «Проектные задачи в начальной школе», полноценная проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям младших школьников. В первом классе рекомендуют называть эту деятельность не проектом, а проектными задачами, которые помогут подготовить детей к способам будущей проектной деятельности в средней школе.

Эти задачи имеют творческую составляющую. Решая их, дети не ограничиваются рамками обычного учебного задания, они вольны придумывать, фантазировать. Такие задачи поддерживают детскую индивидуальность. Они помогают сложиться учебному сообществу. Осваивается реальная практика самоорганизации группы и каждого ребёнка, управление собственным поведением в групповой работе (4).

Нами было организовано решение конкретно-практической проектной задачи с использованием сказок.

На эту идею нас натолкнул учебник Сокольниковой Н.М. «Изобразительная деятельность» для 1 класса (УМК «Планета знаний»). Автор этого учебника предлагает моделировать уроки, путешествуя по королевствам красок.

Дидактические сказки создаются для более эмоциональной, яркой подачи учебного материала. Дидактические сказки могут раскрывать смысл и важность определенных знаний (2). При этом абстрактные символы оживляются, создается сказочный образ мира. В этом фантастическом мире на практических занятиях дети получают необходимые знания, умения, навыки изобразительной деятельности. Сказка для ребенка – это не просто вымысел, фантазия, это особая реальность мира чувств.

Темой нашего исследования является формирование колористической выразительности в продуктивной (изобразительной) деятельности детей.

Цвет является одним из объективных свойств окружающей нас действительности, играет очень важную роль в развитии ребенка. Маленький ребенок в выборе цвета руководствуется исключительно своими незрелыми эмоциями, при этом чувство цвета у него проявляется так ярко и сильно, что он не в силах его скрыть. Уровень цветного восприятия у детей начальной школы достаточно высок: дети передают наиболее характерный цвет предметов, видят изменение цвета при изображении предметов (природа в разное время года). Однако, рисуя, обычно дети пользуются одними и теми же красками, не стремясь и не умея создавать новые цвета и оттенки. Нельзя подавлять своеобразное выражение окружающего мира в тех цветах, которые выбирает ребёнок. Однако чувство цвета можно и необходимо воспитывать. Процесс восприятия цвета ребенком нельзя оставлять на уровне произвольности, интуитивности.

Цель нашей проектной деятельности: развитие художественно-творческих способностей детей через расширение их знаний о цвете.

Задачи:

- знакомство с цветовыми эталонами на примере цветового круга;
- совершенствование знаний детей о свойствах и особенностях цвета;
- совершенствование знаний о средствах художественной выразительности;

- совершенствование знаний о классификации цветов и оттенков;

- обогащение словарного запаса названиями цветов и оттенков;

- воспитание эстетического восприятия цвета.

Практическая часть исследования осуществлялась в 1 классе гимназии №11 г. Выборга. На первом этапе было выявлено, как дети используют тона одной краски в деятельности. Мы предложили нарисовать рисунок, предложив детям только 1 краску, а также белую. Мы убедились, что мало детей использует смешение красок с целью получения оттенков. Чаще дети разбавляют краску водой, по тёмному тону рисуют белой краской или по бледному фону рисуют тёмной краской.

Мы предположили, что использование сказочных сюжетов поможет развивать у детей чувство цвета, что позволит им обогатить восприятие окружающего мира.

Поэтому нами было собрано достаточно большое количество сказок по теме «Колористическая выразительность». Используя сказки, мы провели обучающий этап. Читали детям сказки, в ходе развития сюжета которых формулируются условия, как правила игры, по которым должны быть выполнены рисунки.

Вместе со сказками дети отправлялись в Королевство красок, где встречались с королевскими министрами. Это самые главные краски королевства (основные), которые могут создать любую другую краску.

В стране Рисовандии открывали тайну получения оранжевого, фиолетового и зелёного цвета. Они путешествовали с рыцарем в поисках нежных красок, чтобы спасти весенние нежные цветы, к белому волшебному

ручью, в котором создавались нежные краски разных оттенков. Белый маг открыл тайну создания нежных красок.

Решая проектную задачу, дети разделились на группы. Были выбраны темы и любимые краски. Группы создали следующие проекты:

Волшебный сад цветов.

Королевства красок.

Подводное царство.

Иллюстрации к книге сказок С. Могилевской.

Для того чтобы оценить результативность выбранного нами метода, мы сравнили рисунки, выполненные на начальном этапе исследования и на конечном.

Проектных задач дало следующие результаты:

дети стали лучше передавать насыщенность цвета;

стали лучше использовать в рисунках различные оттенки цвета;

улучшилась техника работы с художественными материалами.

Большинство детей теперь используют не только 2 оттенка, а 3-4. Начинают рисовать с бледного тона, добавляя постепенно более тёмные. Разные тона используют для создания контура, мелких деталей.

Практическое использование сказок в проектной продуктивной деятельности показало, что сказка позволяет:

повышать интерес к изобразительной деятельности;

без усилий освоить элементарные сведения по цветоведению и применять их в художественной деятельности.

В ходе проекта дети поняли, что рисовать одной краской и ее разными оттенками не скучно, а интересно. Таким образом, использование дидактических сказок в решении проектных задач на интересных и увлекательных уроках изобразительной деятельности способствует формированию чувства цвета у младших школьников.

### **Литература:**

1. Ковалицкая Л.М. Методика формирования навыков изобразительной деятельности в ДОУ. М., АРКТИ, 2008. 24 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. СПб, Речь, 2006.
3. Матис Т. Роль сказки и игры при создании мотивации на занятиях изобразительным искусством и художественным трудом:  
<http://nsc.1september.ru/2003/16/7.htm>
4. Проектные задачи в начальной школе. М., Просвещение, 2010.

## **РАЗВИТИЕ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА.**

*Автор: Костоломова Екатерина,  
студентка гр.5-А*

Развитие творческого мышления современного человека – одна из важнейших проблем современных образовательных учреждений. Вопросами развития творческого мышления занимались такие учёные, как Д.П. Гилфорд, Г.С. Альтшуллер, Д.Б. Богоявленская, М.Н. Шустерман, Е.Е. Туник, А.В. Кислов, Е.Л. Пчёлкина и многие другие.

Мы задались следующими вопросами:

В чем заключается значение развития дивергентного мышления?

Является развитие дивергентного мышления результатом взросления ребёнка или зависит от особенностей его воспитания?

Какой период является наиболее благоприятным для развития дивергентного мышления?

Дивергентное мышление – это мышление, связанное с решением задач, имеющих множество нестандартных, оригинальных решений. Данный тип мышления рассматривается как основа креативности (4, с. 233).

Современная жизнь насыщена нестандартными ситуациями. Перед любым человеком встают проблемы и задачи, которые можно решить только с помощью приёмов творческого мышления.

Развитие дивергентного мышления у дошкольников среднего возраста – это работа на перспективу: современный мир изменчив, никогда не знаешь, что принесёт человеку новый день. Век нестабильности требует от нас способности быстро реагировать на ситуацию и решать её. Наличие дивергентного мышления гарантирует такую возможность: ведь именно человек с творческим мышлением легко адаптируется к изменяющимся условиям жизни, позитивно смотрит на жизнь, мир в целом, он более жизнерадостен, так как не избегает трудностей, потому что способен преодолевать их.

Анализ психологической литературы показал, что ряд психологов (Н.Н. Подъяков, Н.Е. Веракса и др.) считают, что основы творческого мышления закладываются с четырёхлетнего возраста (3, с. 96), при этом каждый ребёнок имеет предпосылки для развития дивергентного мышления. Если на их развитие не обращать внимания, а предоставить всему идти своим чередом, ждать взросления ребёнка, то данный тип мышления так и останется в зачаточном состоянии. Один из изобретателей теории решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллер, исследуя тему творчества в изобретательском инженерном деле, пришёл к выводу, что учить мыслить творчески нужно начинать с раннего возраста: чем раньше, тем лучше, как в спорте (1, с. 153). Развитие креативности у дошкольников поможет им в дальнейшем стать инициативными, думающими людьми, способными на творческий подход к любому делу, за которое они возьмутся.

Дошкольный возраст является самым благоприятным периодом для развития творческого мышления, т.к. мозг дошкольника пластичен, податлив.

Существуют разные мнения по вопросу развития творческого мышления у детей дошкольного возраста. М.Н. Шустерман, Богоявленская Д.Б., В.С. Юркевич и др. считают, что этому возрасту присуща творческость мышления, т.к. ещё не выработаны стереотипы, мозг ребенка не перегружен. К.И. Чуковский, Ю.Г. Тамберг отмечают наличие у любого дошкольника нестандартности мышления, но говорят о том, что творческое начало «тормозится» самими взрослыми, которые требуют от ребёнка думать «правильно» с их, «взрослой» точки зрения, но не с позиции ребёнка.

На основе анализа теоретических источников мы решили практическим путем выяснить, насколько благоприятен для развития творческого мышления детей средний дошкольный возраст. Для выявления уровня дивергентного мышления были выбраны методики «Использование предмета» (карандаш), «Последствия ситуации», «Эскизы», «Составление изображений» (методики Д. Гилфорда, адаптированные Е.Е. Туник), «Фантастическое животное», «Проверка умения рассуждать и делать выводы», «Проверка сообразительности и внимательности» (методики А.В. Кислова и Е.Л. Пчёлкиной). Данные методики выявляют такие параметры творческого мышления, как беглость (лёгкость, продуктивность мышления), гибкость (способность к быстрому переключению), оригинальность (своеобразие мышления, необычность подхода к проблеме), которые присущи творческому мышлению. Исследование проводилось в двух детских садах Кировского района. В диагностике, которая проводилась индивидуально в течение двух недель, участвовало 32 ребенка.

Результаты диагностики показали, что у детей как экспериментальной, так и контрольной групп наблюдается низкий уровень всех измеряемых показателей, стереотипность мышления. В контрольной группе по гибкости дети набрали в среднем 5 баллов; по беглости – 1 балл, а по оригинальности – 2,6 балла. В экспериментальной группе по гибкости дети в среднем набрали 2,4 балла, по беглости – 0,7 балла, и по оригинальности – 0,7 балла. Надо отметить, что в контрольной группе среднее значение показателей по всем методикам оказались выше, чем в экспериментальной группе.

Несмотря на низкие показатели оригинальности мышления, среди детских ответов были и оригинальные, но они являлись исключением из правила. Например, давая ответы на вопрос о возможности необычного использования карандаша, помимо таких стереотипных ответов, как "им можно рисовать, писать, обводить, раскрашивать", дети предлагали делать с ним поделки (вертолет, ракету, человечков, качельки). Приведем некоторые оригинальные ответы детей на вопрос что случится, если животные смогут разговаривать с человеком?: они «были бы как люди»; «они встали бы на две ноги».

Если говорить о результатах методики «Эскизы», то можно заметить, что у детей попадались рисунки, оригинальные по сюжету: фея, пчёлка Майя,

плавающая в море собака, русалка, тигр, динозавр. Среди изображений из заданных фигур (прямоугольник, круг, овал, треугольник) также можно выделить ряд необычных рисунков – лестница, русалка. А вот в субтесте «Проверка сообразительности и внимательности», в котором было дано задание помочь девочке выйти из затруднительной ситуации, оригинальных ответов не было. Скорее всего это связано с тем, что рисунок был недостаточно чётким и предоставлен в чёрно-белом варианте.

По методике «Умение рассуждать и делать выводы» детям предоставлялся набор из 10 карточек с изображением барабана, кастрюли, холодильника, карандашей, красок, рюкзака, корзины, сапог, замка, ведра. Им нужно было найти предметы, которые можно было бы использовать в одном деле. Среди стереотипных ответов, таких, как «карандаши-краски: рисовать» были и такие ответы как, «рюкзак - кастрюля – положить и закрыть»; «холодильник-рюкзак – складывать»; «корзина – рюкзак – барабан - ведро - сапоги – можно носить». Если оценивать фантастическое животное, то среди существующих животных, которые рисовали дети (заяц, слон, жираф, черепаха, собака, кошка, крокодил) были рисунки, в которых дети попытались изобразить действительно несуществующее животное, придумывая для него интересное имя: остреносец, бабайка, толстяк-мостяк.

Низкие результаты уровня развития дивергентного мышления у детей 4-5 лет могут быть связаны как со стереотипностью мышления, так и с небольшим жизненным опытом детей, неразвитостью у них образного мышления в целом, а также с их боязнью дать «неправильный» ответ. Различия в результатах обследования контрольной и экспериментальной групп могут свидетельствовать о разных целях, которые ставят перед собой педагоги в развитии своих воспитанников и значит, о том, какие средства и методы работы с детьми они используют.

Полученные нами данные свидетельствуют о необходимости работы по развитию творческого мышления у дошкольников среднего возраста. И в этом нам помогут разработанные ТРИЗ, упражнения на снижение (снятие) стереотипности мышления.

### **Литература:**

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Введение в ТРИЗ. М., 2008. 400 с.
2. Кислов А.В., Пчёлкина Е.Л. Диагностика творческих способностей ребёнка. – СПб., 2010. 64 с.
3. Лелюх С.В., Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников. Ульяновск, 2003. 240 с.
4. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Современный психологический словарь. – СПб., 2006. 490 с.
5. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб., 1997. 35 с.

## МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.

*Автор: Петрова Ольга  
Руководитель: Кагановская Ф.Д.,  
преподаватель методики преподавания  
начального курса математики,  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»*

В современном образовательном пространстве активно применяются новые педагогические технологии. Именно начальная школа, являясь основополагающей ступенью в закладке базового фундамента универсальных учебных действий (УУД) учащихся во всех сферах образования, постоянно совершенствуется и активно внедряет новые методики и приёмы. Ведущее место среди методов развивающего обучения принадлежит методу проектов.

Проект – самостоятельная творческая работа учащегося, выполненная от идеи до её воплощения в жизнь с помощью консультаций учителя.

Процесс выполнения творческих проектов на каждом из этапов обучения предполагает активизацию познавательной и практической деятельности, в результате которой школьник производит реальный «продукт» на основе поиска информации в различных источниках, а также на основе личного опыта. Это способствует созданию благоприятных условий для формирования у школьников комплекса ценностных качеств: самостоятельности, ответственности, критичности, целеустремлённости, гибкости мышления, любознательности, коммуникабельности, способности к коллективной деятельности, толерантности.

Проектная деятельность нацелена на обеспечение успешности в решении любого вопроса. Являясь личностно-ориентированной технологией обучения в современной педагогике, метод проектов интегрирует в себе проблемный подход, индивидуальные и групповые формы работы, исследовательские, поисковые и презентативные методики, организует совместную деятельность учителя и учащихся, позволяет осуществлять межпредметные связи.

Во время прохождения преддипломной практики на основе УМК «Тетрадь проектов «Духовно-нравственное воспитание»» (1) нами был разработан проект. Наша работа строилась на основе 5 этапов – «пять П»: **Проблема – Проектирование – Поиск информации – Продукт – Презентация.** Можно выделить ещё одно **П** – **Портфолио** проекта.

Нами была рассмотрена и реализована организация проектной деятельности младших школьников в процессе обучения начальному курсу математики на основе интеграции математики и окружающего мира, а также с учетом регионального компонента, призванного обеспечивать патриотическое воспитание будущего поколения.

Начальный курс математики нацелен на создание прочного фундамента для дальнейшего обучения предмету, а также на практическое использование полученных знаний в реальной жизни. В окружающей нас действительности часто возникают ситуации, связанные с числами, требующие выполнения арифметических действий над ними, и это – решение задач.

Нами был разработан проект похода на Заставу «Салют, Победа!» по теме «Пусть память верную хранят и наших внуков внуки».

В качестве подготовительной работы на уроке математики был проведён «Математический КВН», в ходе которого ученики справлялись с решением простых текстовых задач на движение, на определение взаимосвязи между величинами «цена – количество – стоимость».

На первом этапе работы была создана проблемная ситуация по подготовке к походу и в результате беседы определена тема проекта, цели, количество учащихся в группе. 23 февраля была организована встреча с пограничниками, и дети были приглашены с ответным визитом на пограничную заставу. Исходя из этого, было определено общее направление проектной деятельности – военно-патриотическое. А также были сформулированы предполагаемые вопросы и темы, которые необходимо было осветить в процессе исследовательской работы:

Главный вопрос проекта: «Как мы можем стать патриотами?»

Проблемные вопросы:

- Кого считают героями Отчизны?
- Где и как можно узнать о защитниках Великой Отечественной войны?
- Где в Ленинградской области можно найти памятники защитникам Отечества?
- Как сохранить память о героях для будущих поколений?
- Как организовать поход на пограничную Заставу, побывав на местах воинской славы?

Наш девиз: «Сохраним память будущим поколениям!»

Наша цель: создать маршрут похода по местам Воинской славы в направлении Выборг- Лужайка.

На втором этапе проектирования в группах была произведена работа по распределению ролей между участниками: **историки, художники, логисты, эксперты и экологи**. На данном этапе детьми был определён и составлен индивидуальный план работы каждой группы:

1. Изучить историю посёлков Лужайка, Кравцово и Селезнёво.
2. Найти информацию о памятниках погибшим воинам в этих посёлках.
3. Изучить исторические события Великой Отечественной войны, высчитать их продолжительность.
4. Изучить расписание электричек в направлении Выборг-Лужайка.
5. Рассчитать расстояние и время движения от Выборга до Лужайки.
6. Подготовить меню для похода.
7. Составить правила поведения в транспорте, в лесу, на воде.
8. Создать плакат «Памяти защитникам Ленинградской области».



На третьем этапе поиска информации учащимися проводилась самостоятельная исследовательская деятельность по получению и анализу необходимой информации посредством личных наблюдений, общения с другими людьми, работы с литературой и СМИ: дети общались с работниками краеведческого отдела библиотеки А. Аалто, изучили расположение посёлка Лужайка на картах, на вокзале узнали расписание, стоимость билета и время поездки до пункта назначения. На уроке математики произвели расчеты при решении текстовых задач на движение и взаимосвязь между величинами «цена-количество-стоимость», определили, как можно добраться от Выборга до Лужайки на электричке, автобусе и машине.

На четвертом этапе представления продукта (результата) проектной деятельности было организовано составление «меню» для похода: с помощью учителей, родителей, работников столовой были рассчитаны стоимость и количество необходимых продуктов на весь класс (27 человек).

Затем была проведена беседа о технике безопасности и организована экскурсия на Юннатскую станцию, после чего ученики составили правила поведения в лесу, на воде и в транспорте.

И чтобы сохранить всю найденную информацию для будущих поколений, ребята создали свой ПЛАКАТ проекта, который отражает исторические события родного края, его неповторимость, а также позволяет проследить поэтапные результаты группы в процессе работы над проектом.

На пятом этапе презентации полученных результатов была проведена защита проектов. В результате был сделан **вывод**: «Если мы будем помнить и уважать подвиги героев своей Родины, то будем и сами готовы совершить героический поступок. Сможем носить достойное звание – ГРАЖДАНИН СВОЙ СТРАНЫ – РОССИИ!»

Завершающим этапом работы над проектом будет сам поход на пограничную заставу, где дети смогут реализовать полученный в процессе разработки проектов опыт в игре «Юный патриот», проведение которой нацелено на формирование следующих качеств: патриотизм, уважение к истории своей страны; выносливость, меткость; сплочённость; эрудированность; знание правил оказания первой медицинской помощи; умение работать в группе, команде, а также логическое мышление, воображение, творческий потенциал детей.

#### **Литература:**

1. Асмолова А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: От действия к мысли. М., 2008.
2. Загашев, И.О. Критическое мышление: технология развития. СПб, 2005.
3. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М., 2003.
4. Пичугин С.С. К вопросу о развитии творческих способностей младших школьников на уроках математики. Начальная школа, 2006. -№5. – С. 41-43.
5. Тур С.Н., Васюкова Е.И. Тетрадь проектов «Духовно-нравственное воспитание». СПб, 2011. 80 с.

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКОВ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ.**

*Автор: Ширинян Армине*

*Руководители: Лабинская Т.А.,  
заслуженный учитель школ РФ,  
преподаватель методики русского языка,  
ГБОУ СПО Некрасовский педколледж №1*

*Малачинская О.Ю.  
кандидат педагогических наук,  
методист,*

*преподаватель педагогики,  
ГБОУ СПО Некрасовский педколледж №1*

Общая парадигма образования всегда определялась соответствующим типом дидактической системы и изменялась вместе с ее трансформацией.

В педагогике существует множество дидактических систем обучения (ДС), реализация которых имеет место в современных школах.

По программе интегрированного курса педагогики и методики преподавания русского языка в начальных классах мы изучаем 4 дидактические системы: личностно ориентированную, развивающую, программированную и модульную системы - проектируем уроки обучения грамоте на их основе.

На основе проведенного нами контент-анализа статей журнала «Начальная школа» за прошедшие 4 года, можно сделать следующие выводы:

наиболее востребованной дидактической системой в начальной школе является система развивающего обучения Л.В. Занкова;

программированная система обучения упоминается лишь 5 раз в статьях, посвящённых другим дидактическим системам.

Возникают вопросы: по каким причинам не используются дидактические системы обучения в начальной школе, почему большинство учителей даже не знает о том, что такое дидактическая система обучения и ее разновидности?

Согласно опросу, проведённому на базе школы № 201 и гимназии № 227 Фрунзенского района, большинство учителей либо исключают использование дидактических систем в своей работе, либо используют лишь элементы дидактических систем, а не саму систему в целом. Возможно, что одной из причин, по которым современные ДС, в том числе, программированная ДС, остаются невостребованными, является возникновение множества вопросов по реализации системы, которые сложно решить учителю.

На наш взгляд, необоснованно забытой системой обучения остается программированное обучение, так как даже ее элементы не используются в

школах, на базе которых был проведён опрос. Мы считаем это неправильным, так как новые стандарты ФГОС ориентируют на самостоятельную работу учащихся, а из всех дидактических систем программированная ДС создаёт для этого все условия, в том числе, для детей с ограниченными возможностями и при дифференциации учащихся класса по уровням их подготовленности.

Постараемся ответить на ряд вопросов, которые помогут изучить данную дидактическую систему наиболее подробно.

Как возникло программированное обучение?

Обратимся к сущности программированной дидактической системы обучения. Возникновение программированного обучения связано с именем Б.Ф. Скиннера, который в 1954 году призвал педагогическую общественность повысить эффективность преподавания за счет управления этим процессом. Значит, данная система повышает эффективность усвоения знаний в процессе самостоятельной работы учащихся, которой управляет учитель.

Что лежит в основе программированной системы обучения?

В основе программированного обучения лежат общие и частные дидактические принципы: последовательность, доступность, систематичность, самостоятельность. Эти принципы реализуются в ходе выполнения главного элемента программированного обучения - обучающей программы, представляющей собой упорядоченную последовательность задач. В этом типе обучения в определенной мере реализуется индивидуальный подход как учет характера освоения обучающимися программы. Однако главным остается то, что процесс усвоения, выработки умения управляется программой.

Цель программированного обучения - индивидуализация обучения и активизация самостоятельной работы учащихся.

Какие бывают формы программированного обучения?

Различают три основные формы программирования: линейное, разветвленное и смешанное.

Линейная программа характеризуется последовательным (пошаговым) изучением информации с последовательной проверкой усвоения. (рис.1)

Разветвленное программированное обучение отличается от линейного тем, что ориентировано не столько на безошибочность действия, сколько на уяснение учителем и обучающимся причины, которая может вызвать ошибку.(рис.1)

Какова структура обучающей программы?

Начинается со вступительной части, т.е. обращения учителя к учащимся.

Далее следует краткая инструкция, в которой изложен порядок выполнения заданий.

Основная часть обучающей программы состоит из шагов.

Заключительная часть обучающей программы носит обобщающий характер всей информации, помещенной в данной ОП: приведение в систему сообщенного в основной части материала, инструкция по проверке обобщенных данных (самопроверка или проверка преподавателем).

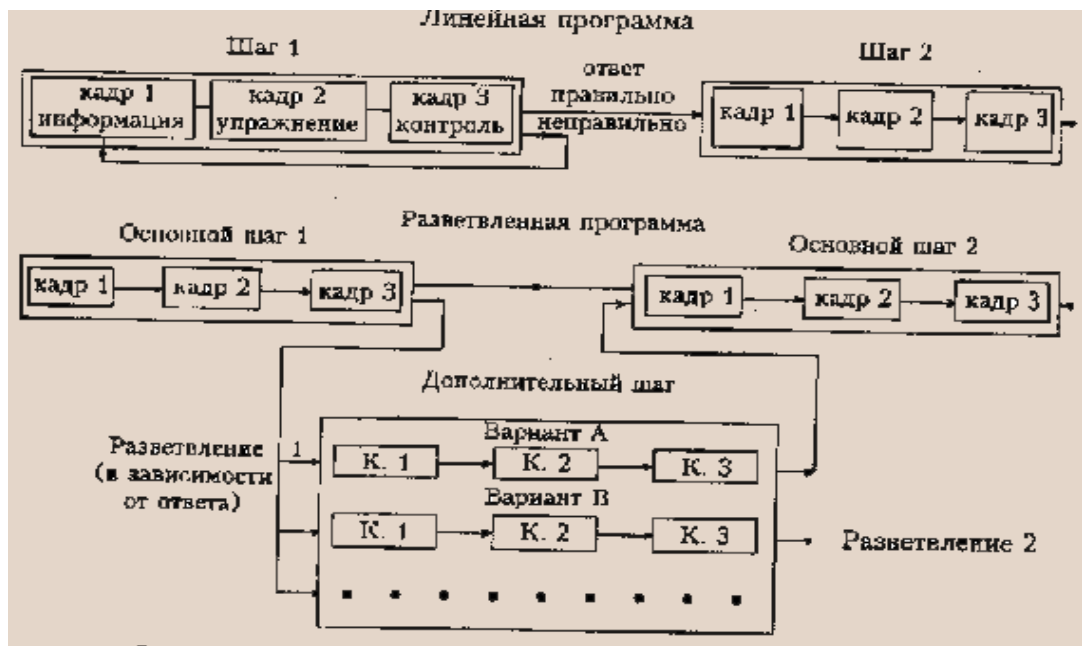


Рисунок 1

Обучающая программа может быть компьютерной или на печатной основе.

Условия эффективности реализации дидактической системы?

Главное условие эффективности программированной дидактической системы обучения - это четкое соблюдение требований к организации обучения.

Весь изучаемый материал должен быть поделен на небольшие порции ("шаги" программы).

Учащийся должен проходить через последовательность тщательно подобранных и размещенных "шагов".

Перед тем, как перейти к изучению последующего материала, учащийся должен хорошо усвоить предыдущий.

Как выглядит обучающая программа?

Весь период обучения грамоте обучение состоит из трех этапов: **подготовительного, основного и послеазбучного**. В данной программе представлен подготовительный период (буквенная ступень), использована авторская методика пропедевтики чтения Р.Т.Гребенкиной (составление звуковых схем слов). Мы можем наблюдать ряд заданий, предлагаемых с целью выделения и изучения звука через аналитическую работу над словом, то есть звуковой анализ. Также в учебной программе реализован современный звуковой аналитико-синтетический метод, положенный в основу обучения грамоте.

Как выглядит обучающая программа, мы покажем на примере урока обучения грамоте в подготовительный период (буквенная ступень). Методика обучения грамоте – прикладная наука, в ней большую роль играет практика. Термин грамота означает умение читать и писать. Однако в настоящее время дети приходят в школу уже читающими, поэтому в период обучения грамоте в

первую очередь проводится работа по изучению звуков, совершенствованию качеств чтения. Эти направления обучения отражены в программе, которая была составлена для ученика 1 класса. Покажем это на примере части программы.

Гласный звук [ы] и гласная буква ы.

Здравствуй, дорогой ученик!

Сегодня ты будешь самостоятельно изучать звук [ы] и букву ы. Научишься составлять звуковую схему слов с новым звуком. У тебя будет 3 карточки с заданиями и листы самопроверки. Если ты будешь четко следовать инструкции, то у тебя обязательно все получится!

Удачи!

Возьми карточку № 1.

Карточка № 1.

В карточке представлена скороговорка и две схемы слов “Мила” и “мыла”.

Сравни схемы этих слов, ответив на вопросы письменно.

-Чем отличаются схемы? \_\_\_\_\_

-Чем отличаются слова “Мила” и “мыла”? \_\_\_\_\_

-Какая гласная буква указывает на мягкость согласного звука [м']? \_\_\_\_\_

-Какая гласная буква указывает на твердость согласного звука [м]? \_\_\_\_\_

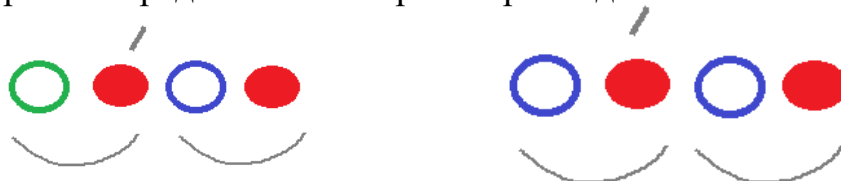
Произнеси слово “мыла”.

-Напиши все, что ты знаешь о звуке [ы]? \_\_\_\_\_

После того, как ответишь на вопросы письменно, проверь правильность, используя лист самопроверки № 1.

Лист самопроверки № 1.

В карточке представлена скороговорка и две схемы слов “Мила” и “мыла”.



Сравни схемы этих слов, ответив на вопросы письменно.

-Чем отличаются схемы? (Первый звуки слов обозначаются по-разному.)

-Чем отличаются слова “Мила” и “мыла”? (Обозначением букв.)

-Какая гласная буква указывает на мягкость согласного звука [м']? (Буква и.)

-Какая гласная буква указывает на твердость согласного звука [м]? (Буква ы.)

Произнеси слово “мыла”.

-Напиши все, что ты знаешь о звуке [ы] (Гласный звук, поется, тянется, произносится с голосом, воздух проходит без преград.)

Если ты ответил на вопросы без ошибок, то переходи к карточке № 3. Если же ты допустил ошибки, то обратись к карточке № 2.

Программа может быть использована непосредственно на уроке обучения грамоте под руководством учителя, дома – под руководством родителей. Программу можно представить в электронном виде. Она эффективна при надомном обучении для детей с ограниченными возможностями, которые не могут посещать учебные занятия в школе.

И в заключение мы хотим вам представить свот-анализ особенностей программированной системы обучения применительно к периоду обучения грамоте.

Достоинства	Недостатки
<p>Программированное обучение в период обучения грамоте дает хорошие результаты в тех случаях, когда задача обучения связана с выработкой практических умений и навыков: выделение и изучение звука, составление звуковой схемы слова. Ученик может работать в удобном для него режиме, совершенствуя навык чтения.</p>	<p>ДС направлена на достижение целей невысокого уровня ПД (знания, понимания, применения) Репродуктивное обучение. ДС не направлена на формирование межличностных отношений. Не реализованы коммуникативные функции обучения. <u>Подходит только для читающих детей!</u></p>
Возможности	Риски
<p>Идеальна для учеников, заболевших инфекционными заболеваниями; для детей с ограниченными возможностями, для детей, находящихся на надомном обучении. Возможно привлечение родителей к обучению детей. Совместное прохождение программы помогает родителям понять методику изучения звуков.</p>	<p>Трудно создать условия для полноценного развития речи учащихся, а это важная задача периода обучения грамоте.</p>

Программированное обучение часто используется в старших классах школы и вузах. Но, это не значит, что в начальной школе программированной системе нет места. Главное это желание учителей, ведь кто хочет - ищет возможности, а кто не хочет - ищет причины.

**РАЗРАБОТКА ИННОВАЦИОННЫХ ПРИЕМОВ  
ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНИКА  
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ НОВЫХ СТАНДАРТОВ.**

*Автор: Колмыкова Ольга  
Руководитель: Куликова В.В.,  
«Отличник просвещения»,*

В наше сложное противоречивое время особенно остро стоит вопрос: как сегодня воспитывать ребенка человеком завтрашнего дня? Осмысление этого вопроса должно происходить через осознание резко измененного социального заказа: вчера нужен был исполнитель, а сегодня - творческая личность с активной познавательной позицией, с собственным логическим мышлением.

В новых ФГОС отмечается важность воспитания ребенка любознательного, активного, эмоционально отзывчивого, умеющего сопереживать персонажам сказок, историй, рассказов, миру природы. Для реализации этих требований педагогу необходимо переосмыслить и изменить стереотипы воспитательного процесса.

Дети - пытливые исследователи окружающего мира. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. В дошкольном возрасте особенно важно воспитывать у детей добрые чувства, так как повышенная эмоциональность и познавательная направленность ребенка к живому миру природы зачастую приводит к негативному экспериментированию над живыми существами. Что чаще всего делает в этом случае воспитатель? Ругает, наказывает ребенка, читает длинные и утомительные « лекции» о том, что так делать нельзя. В результате такого воспитания ребенок испытывает жалость лишь к себе, а не к пострадавшему от его необдуманных действий живому существу. Наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста показали, что у большинства из воспитанников не сформировано бережное отношение к природе. Многочисленные проявления негативного отношения детей к природе диктуют необходимость исследования данной проблемы и разработки новых, современных приемов воспитания дошкольников.

Цель данной работы: освоение дошкольниками первоначальных представлений социального характера и включение детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

1. Развитие игровой деятельности.
2. Приобщение детей к элементарным нормам и правилам поведения.
3. Формирование чувства любви к миру природы.
4. Расширение кругозора детей.
5. Развитие познавательно-продуктивной деятельности детей.

Ниже описаны ситуации негативного отношения к природе и пути их решения.

### **Ситуация 1.**

После дождя, весной, на асфальт выползли червяки. Дети приготовились их топтать. Я позвала детей и спросила, что они знают о червяках. Ответов было немного: живут в земле... Почему выползли на асфальт, никто не

ответил на этот вопрос. И очень удивились, что дождик заполнил их норки водой, и им стало нечем дышать.

Я спросила: «А как можно узнать о роли червей в природе?» И мы провели эксперимент. Положили в две стеклянные банки землю, а сверху насыпали жёлтый песок. В одну банку положили листочки и поместили червяка. Утром дети увидели, что в той банке, где был червяк, земля с песком перемешалась, и листочков на поверхности уже не было. Дети сделали вывод: червяки рыхлят и удобряют землю и без них бы ничего не росло. И чтобы на них случайно кто-нибудь не наступил, надо взять палочку и отнести их к забору, где никто не ходит.

### **Ситуация 2.**

Весной, в открытую форточку нашей группы залетел снегирь. Дети обрадовались, предложили закрыть окна, чтобы птичка не улетела. «Мы посадим её в клетку, будем ухаживать...» Тогда я рассказала им одну сказку: «В один город случайно забрёл огромный великан. Он был такой большой, что обычный человек спокойно помещался на его ладошке. Великан никогда не видел обычных людей. Всё ему было в диковинку, всё интересно. Он решил поймать несколько людей, закрыть их в каком-нибудь домике и наблюдать за ними. Так он и сделал, но долго не мог понять, почему же эти маленькие существа всё время плачут, отказываются есть и пить и что-то пишат без конца... Трудно было понять людей великану, он человеческого языка совсем не знал. Хорошо, что он оказался очень добрым. Он выпустил людей из плена и даже радовался, видя, как они счастливо разбегаются по своим домам...»

Где-то под потолком встревоженно захлопал крыльями снегирь... Ребята задумались, посмотрели на снегиря, а потом предложили открыть широко окна, чтобы он мог поскорее вылететь на свободу...

### **Ситуация 3.**

Однажды летом я увидела, как дети ловили лягушку, бегая за ней по траве и накрывая ведёрком. Я решила провести с детьми игру- догонялки. Начертила небольшой круг, и по правилам игры все дети, до которых дотрагивался «ловишка», должны вставать в круг. Когда все дети оказались в кругу, там стало тесно, но выходить из круга я не разрешала. Дети стали говорить, что не хотят больше играть. Тогда я предложила всем сесть на скамеечку, и мы стали беседовать. «Вам было удобно стоять в круге? Почему неудобно? А лягушке было удобно, когда вы её накрывали ведёрком и не давали прыгать?» «Но мы с ней играли». «Я тоже с вами играла, когда вы были в кругу». Дети задумались, а один мальчик сказал: «Пойдёмте лучше в мячик играть, чем лягушек ловить». И все согласились.

### **Ситуация 4.**

Во время прогулки, заметила, как мальчики из старшей группы ломали ветку снежнягодника. Дети из моей группы тоже увидели и подбежали к ним. Мы рассказали, что куст «живой» и он очень любит всех ребят, которые гуляют рядом с ним на площадке, и ему хотелось бы, чтобы ребята стали его друзьями и защитниками. А ещё его зовут «Снежок». Дети назвали свои



имена. Им это рассказ понравился, и, выходя на прогулку, они подбегали к кустарнику и здоровались с ним.

В результате проделанной работы у детей появилось осознанное отношение к природе. Они не только старались сами не причинять вреда животным и растениям, но и делали замечание друг другу и детям других групп, если те неправильно относились к объектам природы. И если мы научим наших детей смотреть и видеть, знать и любить и, конечно, беречь природу, через полтора-два десятилетия подрастёт поколение, достойное нового века и нового тысячелетия.

#### **Литература:**

1. *Коробова М.В., Белоусова Р.Ю.* Малыш в мире природы. М.,2010.94 с.
2. Федеральные Государственные требования.Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г.№655

## **IV СЕКЦИЯ «ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ И КОРРЕКЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ РЕБЁНКА»**

### **ЛЕВОРУКОСТЬ: ТРИЕДИНАЯ ПРОБЛЕМА.**

*Автор: Прудникова Людмила*

*Руководитель: Шомшина В.А.*

*преподаватель педагогики*

*ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова*

Существует ряд особенностей, благодаря которым люди отличаются друг от друга. Одной из них является «рукость». К сожалению, только один её вариант испокон веков считается неправильным – леворукость.

Каждый 7-й человек на планете является левшой, но, несмотря на это, левшей продолжали притеснять вплоть до наших дней. Дискриминация проявлялась не только в приспособлении всех механизмов для праворукого мира. К словам, связанным с понятием «левый» в большинстве языков добавляется оттенок зловещности, порочности и лицемерия. Известны случаи изгнания левшей на периферию Старого Света. Благодаря этому фактору и влиянию суточного вращения Земли, Южное полушарие является теперь более леворуким. Обратная же сторона медали: ни один из постоянно заявляющих о своём притеснении леворуких не осознает, что не существует полных левшей, то есть все они отчасти праворуки, а значит мир не так уж и враждебен по отношению к ним.

Конечно же, есть у левшей и ряд неоспоримых преимуществ, к примеру:

Они оперативнее соображают и управляются с заданием на 43 миллисекунды быстрее (установлено нейрофизиологами из государственного университета Австралии);

Коэффициент IQ у них заметно выше, чем у правшей (доказано сотрудниками Университета Святого Лаврентия);

На протяжении истории человечества леворукие добивались более высоких достижений, чем праворукие (британский учёный Крис МакМанус, книга «Правая рука, левая рука»).

Говоря о последнем из перечисленных пунктов, кем стали бы Александр Македонский или Билл Гейтс, если бы их в детстве переучили?

Однако большинство современных родителей всё ещё считают своё леворукое чадо проблемным ребёнком, которого надо учить пользоваться правой рукой. Таких родителей можно понять: они руководствуются мотивом «Весь бытовой мир приспособлен под правую руку, и, переучив ребёнка, мы поможем ему избежать многих проблем и неудобств».

В современной школе ситуация другая. Прошло более двадцати лет с тех пор, как в Российском образовании отказались от переучивания леворуких. Главное основание – леворукость есть проявление индивидуальности ребёнка, вмешательство в организацию работы мозга может привести к непоправимым последствиям:

- ✓ неврозу, с проявлениями в повышенной утомляемости, снижении работоспособности, аффективных реакциях, головных болях;
- ✓ невротическому заиканию;
- ✓ тикам;
- ✓ энурезу и др.

Однако, кроме запрета переучивания, ситуация в школе никак не изменилась: по-прежнему используются методики обучения письму, ориентированные для праворуких детей, а леворукий предоставлен сам себе, потому что далеко не каждый учитель может помочь такому ребёнку правильно положить тетрадь, держать ручку, держать руку при письме, чтобы она не уставала и т.п.

Современный учитель, особенно учитель начальных классов, должен помнить о том, что именно ему предоставляется величайшее право помощи ребёнку. Именно учитель может помочь леворукому ребёнку не чувствовать себя другим, не таким, как все. В первую очередь на учителя лежит огромная ответственность помочь маленькому леворукому адаптироваться к учебному процессу, приспособиться выполнять учебные задания без ущерба своему здоровью. Иногда леворукость бывает ошибочной. Поэтому сначала учитель должен определить, какая рука является ведущей, затем показать особенности его работы при письме: как положить тетрадь, как держать руку, в какую сторону лучше делать наклон и др. Потом вместе с ним совершенствовать его письмо и чтение, развивать содействие обеих рук в играх и упражнениях.

Начинать такую работу следует до школы, это есть неотъемлемая часть подготовки леворукого ребёнка к школе. И в этом могут помочь родители.

Если не учитывать эту проблему и не следовать этим правилам, проблема леворукости ребёнка приведёт родителей и учителей к череде неверных выводов и поступков, которые они могут допустить как в отношении ребёнка, так и в отношении друг друга. Ребёнок же, испытывая на себе давление со стороны взрослых, создаёт внутри себя дополнительный очаг тревоги, беспокойства, неудовлетворённости собой. Это показывает, что леворукость – проблема трёх сторон: учителей, родителей и самих детей.

### **Литература:**

1. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М., 2001. 128 с.
2. Безруких М.М. Леворукий ребёнок: // Возрастная психология, воспитание детей. URL: [www.child-psy.ru](http://www.child-psy.ru)
3. Федякина Е.А. Леворукий ребёнок: обучение и воспитание: // МБОУ «Гимназия». URL: [www.mgym.ru](http://www.mgym.ru)
4. Казакова Т.Л. Леворукие дети: // Образовательный портал «Класна Оцінка». URL: [www.klasnaocinka.com.ua](http://www.klasnaocinka.com.ua)
5. Чернобай Е.В. Леворукость – не порок. Развитие леворукого ребёнка. // Портал «Семья растёт». URL: [www.semya-raset.ru](http://www.semya-raset.ru)

## **РАБОТА УЧИТЕЛЯ С АГРЕССИВНЫМИ ДЕТЬМИ.**

*Автор: Чикина Екатерина*

*Руководитель: Шомшина В.А.*

*преподаватель педагогики*

*ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова*

Очень часто учителю приходится сталкиваться с детьми, проявляющими агрессию по отношению к своим товарищам и даже к взрослым. Что же такое агрессия? Прямое значение – нападение, приступ. В русский язык сначала попало прилагательное «агрессивный», затем пришло существительное «агрессия», последним из этой группы терминов пришло слово «агрессор», которое означает «зачинщик, тот, кто нападает».

В психологическом словаре А. В. Петровского даётся такое определение данному термину: «Агрессия – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха и т. п.)».

Психологи отмечают, что существуют две формы агрессии.

**Доброкачественная агрессия** - это настойчивое, невраждебное, самозащитное поведение. Оно проявляется в момент опасности и носит

оборонительный характер. Как только опасность устранена, исчезает и проявление этой формы агрессии. Доброкачественная агрессия может обнаруживаться с первых месяцев жизни ребенка. Этот вид агрессии необходим для нормальной адаптации малыша к окружающей среде, помогает ему познавать мир, самоутверждаться.

**Злокачественная агрессия** - это враждебное, злобное поведение, которое причиняет боль другим людям. Злокачественная агрессия может возникнуть спонтанно. Иногда мы можем заметить, что ребенок получает удовольствие от того, что причиняет боль другому.

Эта проблема очень актуальна в работе учителя, т.к. число детей с агрессивным поведением стремительно растет. Это вызвано рядом неблагоприятных факторов:

- 1) ухудшением социальных условий жизни детей;
- 2) кризисом семейного воспитания;
- 3) невниманием школы к нервно-психическому состоянию детей;
- 4) увеличением доли патологических родов, оставляющих последствия в виде повреждений головного мозга ребенка.

Также влияние оказывают и средства массовой информации, кино- и видеоиндустрия, регулярно пропагандирующие культ насилия.

В последние годы научный интерес к проблемам детской агрессивности существенно возрос. Особого внимания заслуживают вопросы, связанные с разработкой способов коррекции детской агрессивности. В научной литературе можно встретить целый ряд способов, которые можно использовать в работе учителя. Назовём некоторые.

#### Приёмы экстренного вмешательства при агрессивных проявлениях.

Для более конструктивного воздействия на агрессивные реакции детей и подростков разработаны специальные рекомендации для педагогов.

Данные правила экстренного вмешательства позволят в конфликтной ситуации обеспечить позитивное разрешение конфликтов.

#### 1. Спокойное отношение в случае незначительной агрессии.

В тех случаях, когда агрессия детей и подростков не опасна и объяснима, можно использовать следующие позитивные стратегии:

- полное игнорирование реакций ребенка;
- выражение понимания чувств ребенка ("Конечно, тебе обидно...");
- переключение внимания, предложение какого-либо задания ("Помоги мне, пожалуйста, раздать тетради, ты ведь сможешь это сделать быстрее меня ");

#### 2. Акцентирование внимания на поступках, а не на личности.

Проводить четкую границу между поступком и личностью позволяет техника объективного описания поведения. После того как ребенок успокоится, целесообразно обсудить с ним его поведение. Следует описать, как он вел себя во время проявления агрессии, какие слова говорил, какие действия совершал, не давая при этом никакой оценки. Критические

высказывания, особенно эмоциональные, вызывают раздражение и протест, и уводят от решения проблемы.

### 3. Контроль над собственными негативными эмоциями.

Педагогам необходимо очень тщательно контролировать свои негативные эмоции в ситуации взаимодействия с агрессивными детьми.

### 4. Снижение напряжения ситуации.

Основная задача взрослого, сталкивающегося с детско-подростковой агрессией - уменьшить напряжение ситуации. Типичными неправильными действиями взрослого, усиливающими напряжение и агрессию, являются:

- повышение голоса, изменение тона на угрожающий;
- демонстрация власти ("Учитель пока еще я", "Будет так, как я скажу");
- сарказм, насмешки, высмеивание и передразнивание;
- использование физической силы;
- втягивание в конфликт посторонних людей;
- наказания или угрозы наказания;
- обобщения типа: "Вы все одинаковые", "Ты, как всегда...";
- сравнение ребенка с другими детьми - не в его пользу;
- оправдания, подкуп, награды.

Некоторые из этих реакций могут остановить ребенка на короткое время, но возможный отрицательный эффект от такого поведения учителя приносит куда больше вреда, чем само агрессивное поведение.

### 5. Обсуждение проступка.

Анализировать агрессивный поступок следует только после того, как ситуация разрешится и все успокоится. В то же время, обсуждение инцидента необходимо провести как можно скорее. Лучше это сделать наедине, без свидетелей. Во время разговора важно сохранять спокойствие и объективность. Нужно подробно обсудить негативные последствия агрессивного поведения, его разрушительность не только для окружающих, но, прежде всего, для самого маленького агрессора.

### 6. Сохранение положительной репутации ребенка.

Ребенку, тем более подростку, очень трудно признать свою неправоту и поражение. Самое страшное для него – публичное осуждение и негативная оценка. Дети и подростки стараются избежать этого любой ценой, используя различные механизмы защитного поведения.

### 7. Демонстрация модели неагрессивного поведения.

Этот приём является очень важным условием воспитания «контролируемой агрессии» у ребёнка. При проявлении агрессии взрослым очень важно вести себя неагрессивно, спокойно, сдержанно. Дети довольно быстро перенимают неагрессивные модели поведения.

### 8. Коррекция поведения агрессивного ребенка через игры.

Агрессивные дети, как и все дети на свете, любят и хотят играть. Играя с ними, надо помнить, что для того, чтобы снизить их агрессивность, следует подбирать игры, которые, во-первых, научат их выражать свой гнев

приемлемым способом, а во-вторых, будут способствовать развитию саморегуляции. Приведём примеры игр, которые можно использовать учителю в работе с агрессивными детьми.

Минута шалости (психологическая разгрузка).

Ведущий по сигналу (удар в бубен и т. п.) предлагает детям шалить: каждый делает то, что ему хочется – прыгает, бегает, кувыркается и т.п. Повторный сигнал ведущего через 1–3 минуты объявляет конец шалостям.

Каратист (снятие физической агрессии).

Дети образуют круг, в центре которого лежит обруч – «волшебный круг». В «волшебном круге» происходит «превращение» ребенка в каратиста (движения ногами). Дети, стоящие вокруг обруча, вместе с ведущим хором произносят: «Сильнее, сильнее, сильнее...», – помогая игроку выплеснуть агрессивную энергию максимально интенсивными действиями.

Проблема агрессии нелёгкая, но решаемая, и поможет её решить любовь к детям, доброжелательность и терпение учителя.

### **Литература:**

1. Изард К. Е. «Эмоции человека». М., 1980. 439 с.
2. Психолог в детском учреждении. Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. М., 1996.

## **«ПОЛЕТ ФАНТАЗИИ» ИЛИ НАМЕРЕННОЕ ВВЕДЕНИЕ В ЗАБЛУЖДЕНИЕ. ПОЧЕМУ ДЕТИ ЛГУТ.**

*Автор: Штырлов Михаил  
Руководитель: Первая Ю.А.,  
преподаватель психологии  
ФГБОУ ВПО ПГУПС*

*Санкт-Петербургский медицинский колледж*

Многие психологи отмечают, что каждый ребенок на определенном этапе развития проходит через стадию так называемой «фантазийной лжи», когда дети бывают так сильно захвачены яркостью своих фантазий, что сами верят в реальность придуманного (редко бывает, чтобы ребенок начинал что-то придумывать, не достигнув 3,5 или 4 лет). Особенно часто это происходит в возрасте 5 – 6 лет. Ребенок придумывает сказки и приключения, участником которых становится он сам, а иногда и знакомые ему люди. Ему так хочется верить в реальность волшебства, что он «с пеной у рта» готов доказывать нам, будто в лесу видел избушку Бабы Яги, под шкафом живет злобный домовый, а соседский кот умеет разговаривать. Вспомните, как переживает ребенок за персонажей сказок, как по-настоящему пугается всякой нечисти, а вы этим испугом охотно пользуетесь в воспитательных целях («Не будешь слушаться, отдам тебя Бармалею!»). В таком «полете воображения» ничего страшного

нет. Но если ребенок и в старшем возрасте не может (или уже не хочет) отделить реальность от вымысла, — это повод для серьезного беспокойства, а если такое происходит с подростком, то следует обязательно обратиться за консультацией к психологу(2).

Причины подобного ухода в мир собственных фантазий кроются в серьезной неудовлетворенности ребенка своей жизнью. Чаще всего такой ребенок страдает от недостатка внимания или любви со стороны родителей, он испытывает трудности в общении со сверстниками. Создав собственный мир, в котором он любим и успешен, он окончательно замыкается в себе. Поэтому бегство ребенка от действительности, как правило, требует вмешательства взрослых. Большинство же детей с помощью лжи стараются разрешить какую-либо неблагоприятную ситуацию. Чаще всего, таким образом ребенок пытается:

1. избежать неприятных для себя последствий;
2. добыть то, чего иным способом получить не может или не умеет (обычно это внимание и интерес окружающих);
3. получить власть над окружающими (иногда отомстить им);
4. защитить что-то или кого-то значимого для себя (в том числе и право на свою личную жизнь)(3).

Рассмотрим каждую причину использования ребенком лжи более подробно.

#### **Страх перед неприятными последствиями.**

Это самая распространенная причина лжи. Наиболее часто говорят неправду по этой причине маленькие дети, хотя и подростки, и взрослые также прибегают к помощи лжи, чтобы избежать неприятностей. Но в отличие от них малыш еще не понимает, что совершает аморальный поступок. В своем поведении он руководствуется сиюминутными желаниями, а не далеко идущими планами (как это делают дети постарше или взрослые). Он не может извлечь из своей лжи большую выгоду, потому что скорее всего будет сразу разоблачен (так как лжет неумело). Да он и не думает о выгоде, просто боится неприятностей так сильно, что пытается защитить себя любым способом. Ложь как защита чаще всего встречается в семьях, где ребенка наказывают за малейший проступок и наказание по своей суровости несоизмеримо с тяжестью содеянного.

**ВНИМАНИЕ!** Не слишком ли жестоко вы наказываете своих детей, всегда ли справедливы по отношению к ним? Не заставляете ли вы тем самым ребенка защищаться?

Осознанно использовать ложь в качестве защиты ребенок учится именно у взрослых (в первую очередь у своих родителей). Именно близкие подают ему пример так называемой невинной лжи, цель которой защитить себя от неприятных последствий. Папа, забывший либо поленившийся выполнить какое-нибудь поручение, желая избежать объяснений с женой или ребенком, бодро сообщает, что не успел или плохо себя чувствовал. Мама хвалит новую прическу или костюм начальницы, а дома за ужином удивляется, как это все

ей не идет (но надо было сделать комплимент, чтобы быть у начальства на хорошем счету). Дедушка смотрит интересную телепередачу и поэтому просит говорить всем звонящим, что его нет дома. Бабушка жалуется знакомым, что вся семья болеет и поэтому они не придут в гости, хотя на самом деле им просто не хочется общаться с этими людьми. И так далее и тому подобное. Слегка солгав, немного исказив факты, мы стремимся избежать неприятных объяснений, выйти из затруднительного положения и вообще облегчить себе жизнь. Наши дети все это видят и «мотают на ус».

**Попытка добыть то, чего иначе не получишь.**

К этой причине относится и стремление повысить свой статус. Необходимость лгать ребенок испытывает из-за чувства ревности или соперничества, потребности в большем внимании и одобрении. Если слишком требовательны к ребенку, если ему все время дают понять, что он не оправдывает ожиданий, то он начинает чувствовать себя неудачником, нелюбимым, отверженным и пытается привлечь к себе внимание, повысить свою значимость всеми возможными способами, в том числе и ложью. Также ребенок вполне справедливо полагает, что каждая новая информация о его ошибках и неудачах делает его личность в глазах окружающих все менее и менее привлекательной. С помощью лжи и утаивания он надеется если не улучшить, то хотя бы не испортить окончательно впечатление о себе. Всеми осуждаемые хвастунишки – это обычно непопулярные среди сверстников дети или дети с какими-то изъянами в развитии. Не находя в реальном мире того, что может повысить их ценность, они придумывают нечто, способное произвести на окружающих выгодное впечатление. Отверженный ребенок хвастается несуществующими родственниками, обладающими чем-то, что считается очень престижным в данной компании. Это может быть, например, какая-нибудь шикарная машина или редкая порода собаки. Часто дети придумывают свое родство с каким-нибудь известным человеком. Но в большинстве случаев требуются доказательства, и ребенок начинает «выкручиваться», ему приходится врать все больше, и, в конце концов, он запутывается окончательно. А когда все раскрывается, он делается еще менее привлекательным для окружающих.

Напомню рассказ В. Драгунского «Третье место в стиле баттерфляй», который является хорошей иллюстрацией к сказанному. Дениска приходит домой из бассейна и рассказывает, что занял третье место на соревнованиях по плаванию в стиле баттерфляй. Папа очень радуется и поздравляет его. Потом начинает расспрашивать, кто занял первое и второе место, и выясняется, что мест было всего три – первое и второе призовые, а третье – для всех остальных участников. Папа разочарован: оказывается, его сын не такой хороший спортсмен, как хотелось бы.

**ВНИМАНИЕ!** Часто именно своими повышенными требованиями и последующим разочарованием, если наши надежды и ожидания не оправдываются, мы подталкиваем детей к сокрытию и подтасовке фактов как к способу сохранить наше уважение. Ребенок должен быть уверен в нашей



любви и поддержке, даже если у него не все получается, если он допустил ошибку и тем более если ему не везет с компанией. Детский психолог Алан Фромм в своей книге «Азбука для родителей» пишет, что чем лучше ребенок будет чувствовать себя в обществе своих родителей, тем лучшее представление у него сложится о себе самом и тем реже у него будет возникать потребность скрывать правду (1, с. 54).

### **Стремление получить власть над окружающими.**

Если в предыдущей главе мы говорили о том, что дети с помощью лжи пытаются создать о себе выгодное впечатление, привлечь к себе внимание, то в обсуждаемом случае ложь - средство почувствовать свою власть над окружающими или отомстить им. Можно понять, что ребенок, «загнанный в угол» постоянными неудачами, равнодушием, пренебрежением и агрессивностью окружающих, со временем сам становится агрессивным. Он начинает лгать, чтобы дать выход своей враждебности, а не из страха наказания.

Ложь для детей – это еще и способ доказать самим себе и окружающим свою независимость. В первую очередь дети пытаются эмансипироваться от родителей. Это, по их мнению, может повысить их статус среди сверстников. Иногда они даже соревнуются друг с другом, хвастаясь, кто сумел больше солгать своим родителям.

**ВНИМАНИЕ!** Если ваш ребенок использует ложь не как средство защиты, а как средство нападения, значит, ситуация вышла из-под контроля. Если вы не уверены, что сможете самостоятельно исправить положение, то обратитесь за помощью к психологу.

### **Защита чего-то или кого-то значимого для ребенка.**

Даже маленький ребенок имеет право на секреты. Наиболее непримиримыми являются подростки, они требуют права на личную жизнь, на хранение чужих тайн. Взрослые сами часто провоцируют детей на ложь, осуществляя слишком жесткий контроль, ожидая слишком подробного отчета об их жизни, требуя рассказать нечто об их друзьях, например, выдать нарушителя дисциплины в классе или сказать, где и с кем гуляла вчера Таня («Вы же подруги!»). Это вызывает у них справедливое негодование, и чем старше они становятся, тем меньше нам доверяют.

**ВНИМАНИЕ!** Взрослые имеют право скрывать что-либо от детей, но и дети, независимо от возраста, нуждаются в собственных тайнах.

### **Что же делать?**

Проанализировав причины детской лжи, нетрудно увидеть, что ложь является результатом неблагоприятных отношений ребенка с окружающим его миром. (1, с. 86) Помните: ложь – это всегда сигнал о том, что у ребенка есть проблемы. Алан Фромм рекомендует сказать ребенку следующее: «Расскажи мне точно, как это произошло. Только ничего не скрывай от меня, так как я не собираюсь наказывать тебя, даже если ты в чем-то виноват. Я постараюсь объяснить тебе, почему ты поступил плохо, но не стану наказывать». (1, с. 121)

Ни в коем случае не начинайте разговор с обвинений и угроз. Если поступок ребенка вывел вас из равновесия, то сначала придите в себя, остыньте и только потом приступайте к обсуждению случившегося. В редких случаях требуется ваша немедленная реакция, обычно разговор можно отложить до того, как все эмоции улягутся. Начав с агрессивных обвинений в адрес ребенка, мы рискуем лишь усилить его потребность лгать. Он почувствует себя менее уверенно и будет еще сильнее стремиться избежать упреков и наказаний или стараться заслужить похвалу с помощью лжи. Из-за грубого обращения ребенок может почувствовать по отношению к вам враждебность, а это чувство отнюдь не способствует установлению доверительных отношений.

Американский психолог Пол Экман, автор книги «Почему дети лгут?», рекомендует заранее договориться с ребенком о взаимном доверительном отношении(3,с.134).

### **Литература:**

- 1.Эрих Фромм «Азбука для родителей»М., 2003.350с.
- 2.«В чем причина детской лжи?» URL: [http://ds14-minusinsk.ru/index.php?view=items&cid=4%3A-&id=22%3A&option=com\\_quickfaq&Itemid=68](http://ds14-minusinsk.ru/index.php?view=items&cid=4%3A-&id=22%3A&option=com_quickfaq&Itemid=68)
- 3.Пол Экман «Почему дети лгут?» М., 1993. 272с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.**

*Автор: Немерчук Татьяна  
Руководитель: Сарамуд Н.Г.,  
преподаватель физической культуры,  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»*

В 2002 году Россия в составе 93 стран мира подписала Хартию здоровья народов. В ней записано, что здоровье рассматривается выше всех других фундаментальных прав человека, выше экологических и политических интересов. (2)

Всем известно, что здоровье человека начинается в детстве. К сожалению, нынешнее состояние здоровья детей имеет целый ряд негативных тенденций. С каждым годом растет заболеваемость среди учащихся, особенно среди учеников начальных классов. Если просмотреть статистику, то наиболее часто отмечаются случаи ухудшения зрения, заболевания желудочно-кишечного тракта, печени, изменение опорно-двигательного аппарата, позвоночника, нарушения со стороны центральной нервной системы.

Первым необходимым условием успешной работы по сохранению здоровья детей является тесное взаимодействие и преемственность дошкольного учреждения, семьи и школы.

Вторым условием успешного внедрения здоровьесберегающего воспитания и образования является понимание того, что «здоровый образ жизни» должен стать не только расхожей фразой, а действительно образом, стилем жизни взрослых – как педагогов, так и родителей. И это должно служить примером для детей. (2)

В процессе обучения в соответствии с идеями здоровьесберегающих образовательных технологий ставится задача сформировать у младших школьников необходимые знания, умения и навыки здорового образа жизни и научить детей использовать полученные знания в повседневной жизни.

Мы проходили непрерывную педагогическую практику по специальности «Преподавание в начальных классах» в 4 классе СОШ № 13 города Выборга Ленинградской области.

В классе, где проводилась исследовательская работа по формированию представлений о здоровом образе жизни у младших школьников, обучается 28 человек. В исследовании участвовали все дети класса.

За время практики была проделана следующая работа по определению уровня развития представлений младших школьников о здоровом образе жизни:

- анализ медицинских карточек учащихся;
- проведение предварительной диагностики – проверка уровня сформированности знаний учащихся по исследуемой теме (анкетирование детей);
- обзор научно-методической, научной, специальной литературы по исследуемой теме.

На первом этапе работы мы проанализировали медицинские карточки учащихся. На основе этого анализа нами было выявлено, что 25 человек занимаются на уроках физической культуры в основной группе здоровья, а 3 человека – в подготовительной. Среди учащихся класса есть дети, которые имеют различные заболевания: нарушение зрения, ожирение, эпилепсия.

По итогам анализа медицинских карточек учащихся можно сделать вывод о хорошем состоянии здоровья большинства учащихся класса.

Затем нами было проведено анкетирование детей. Школьникам было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Ты считаешь себя здоровым человеком?
2. Занимаешься ли ты утренней гимнастикой?
3. Занимаешься ли ты в спортивном кружке или секции?
4. Какой твой любимый вид спорта?
5. Часто ли ты бываешь на свежем воздухе?
6. Часто ли ты играешь в компьютер, смотришь телевизор?
7. Занимаются ли твои родителями спортом?
8. Закаляешься ли ты?

9. Сколько часов в сутки ты спишь?

10. Правильно ли ты питаешься?

Анализ анкет дал следующие результаты:

1) Здоровым человеком себя считают 27 человек;

2) Зарядку утром делает 1 человек;

3) В спортивной секции занимаются все учащиеся. Почти все учащиеся посещают не одну спортивную секцию: 11 человек занимаются велоспортом, 5 человек – плаванием, 25 человек – легкой атлетикой, 2 человека – таэквон-до, 1 человек – дзюдо, 1 человек – художественной гимнастикой, 1 человек – фехтованием, 1 человек – спортивными танцами, 1 человек – футболом.

4) Самым популярным видом спорта среди учащихся этого класса является легкая атлетика.

5) В среднем учащиеся бывают на свежем воздухе в достаточном количестве (2-3 часа в день).

6) 18 человек проводят за компьютером/телевизором много времени, 10 человек – немного.

7) Родители 5 учащихся занимаются спортом.

8) Занимается закаливанием 1 человек.

9) В среднем учащиеся спят 8-10 часов в сутки.

10) Все 28 человек питаются неправильно.

В связи с этим нами было уделено особое внимание анализу специальной литературы по профилактике и коррекции отклонений в состоянии здоровья младших школьников. Нами были разработаны индивидуальные карточки для учащихся класса, имеющих отклонения в состоянии здоровья, которые были вклеены в дневники.

На втором этапе работы был проведен ряд мероприятий по расширению знаний младших школьников о здоровом образе жизни (ЗОЖ):

- беседа о ЗОЖ;
- внеклассное мероприятие «Здоровый образ жизни»;
- родительское собрание (с целью формирования у родителей устойчивой мотивации к сохранению и укреплению здоровья своих детей);
- встреча с чемпионом паралимпийских игр Алексеем Тумаковым (с целью мотивации детей к занятиям спортом и пропаганды ЗОЖ);
- разработка рекомендаций по формированию представления о ЗОЖ (создание в классе спортивного уголка).

На завершающем этапе работы по теме исследовательской работы было проведено повторное анкетирование и выявлено, что уровень знаний школьников о здоровом образе жизни стал выше.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы убедились, что проведенные нами беседы и разработанные рекомендации помогут восполнить пробелы знаний детей младшего школьного возраста о здоровом образе жизни.

**Литература:**

1. Визитей Н.Н. Образ жизни. Спорт. Личность. М., 1980. 160 с.
2. Зайцев А. А., Конева Е.В. Физическое воспитание школьников. – М., 2005.

## **КАК ПОНЯТЬ, ЧТО РЕБЕНОК ЗАБОЛЕЛ.**

*Автор: Хижинская Светлана*

*Руководитель: Первая Ю.А.,*

*преподаватель психологии*

*ФГБОУ ВПО ПГУПС Санкт-Петербургский*

*медицинский колледж*

В силу особенностей психики у детей внимание больше направлено на внешний мир, чем на внутренние сигналы тела, часто ребенок не обращается за помощью, если чувствует недомогание. Он просто не может его идентифицировать. У детей есть одна особенность реакции организма на болезнь: общие признаки заболевания (симптомы) превалируют над местными признаками поражения того или иного органа или системы. Скорее всего, ребенок не расскажет, что у него начинает болеть горло, что у него кружится голова, появляется мышечная слабость и утомляемость и т.д. Дети, как правило, бегают и прыгают до тех пор, пока болезнь не расцветет бурным цветом. Именно это и нужно учитывать при оценке состояния здоровья ребенка.

С ребёнком все в порядке, если:

- он оживлен, много играет, интересуется всем, что его окружает. Плачет иногда, как же без этого. Но стоит лишь устранить причину неудобств (накормить, переодеть, согреть, приласкать), как у ребёнка снова хорошее настроение;

- кривые веса и роста ребёнка соответствуют средним показателям. Не забудем, что ребенок родился с определенным весом и ростом. Поэтому имеет полное право поправляться, а расти по-своему, а не как все. Главное – это увеличение граммов и сантиметров. Тревожиться стоит, только если нет никакой динамики основных показателей развития;

- у ребенка здоровый цвет лица, глаза живые, веселые. Когда целуете его, то чувствуете, какие у него упругие и прохладные щеки;

- аппетит в целом хороший, стул – регулярный, нормальный, сон – спокойный(1).

Итак, вы видите, что ребёнок ведёт себя не как обычно. Мы не должны приставать ему с расспросами. Больше информации можно получить с помощью видимых признаков. Конечно, ребенок пяти-шести лет и старше может сам пожаловаться на недомогание. Но даже в этом случае не нужно пренебрегать объективным наблюдением. В младшем возрасте дети не локализируют свои ощущения и не обладают абстрактным мышлением. Поэтому на вопрос – «где болит живот» они всегда показывают на область пупка, при

вопросе «голова болит?» отвечают «болит», а при вопросе «а может, не болит?» чаще всего отвечают: «не болит».

Очень важно понять, как правильно наблюдать за детьми. Не надо пытаться найти симптомы болезни. Нужно просто фиксировать, сопоставляя их с тем, насколько все, что вы видите, характерно для ребенка. Надо помнить, что опыт и привычка наблюдать за ребенком без нажима, в естественной среде, помогает развитию психоэмоциональной связи между нами – ведь мы научимся понимать язык его жестов, поймём смысл его подсознательных реакций на окружающий мир и себя в том числе(3).

### **Как определить, что ребенок заболел:**

1. Чаще всего о нездоровье ребёнка свидетельствует его поведение. Он становится вялым, капризным, отказывается от еды, перестает интересоваться игрушками, засыпает в необычное для него время или, наоборот, плачет без видимой причины. Нужно наблюдать за общим эмоциональным и двигательным состоянием ребенка. Насторожить должны как излишняя вялость, так и повышенная активность, переходящая в истеричное возбуждение. Расстройства сна и беспокойное поведение во сне – также явления, которые достойны дополнительного внимания.

2. Обратите внимание на то, как ребенок ходит, не хромотает ли, как двигает руками (это может быть признаком повреждения костей, связок, суставов или мышц), как говорит и насколько быстро и точно отвечает на вопросы (это может быть связано с заболеванием нервной системы или травмой), как реагирует на прикосновение. Не пытается ли отвернуться или прикрыть глаза от яркого света(1).

3. Начало заболевания может выразиться частой зевотой, заложенностью носа, покашливанием, припухлостью губ, гноетечением из уха, высыпанием на коже, отечностью(2).

### **Какие первые признаки болезни могут быть у ребенка:**

Первым признаком болезни часто является повышение температуры тела. У здорового ребенка она колеблется в небольших пределах (от 36 до 37° С). Утром, как правило, температура ниже, к вечеру – чуть выше. Разница в утренней и вечерней температуре тела в норме не превышает одного градуса. Повышение температуры тела выше 37° С указывает на заболевание. Важным показателем заболевания является учащение дыхания. Учащение дыхания свидетельствует о патологии со стороны легких. Необходимо также учитывать характер дыхания – ровное, неровное, глубокое или поверхностное, не сопровождается ли оно хрипами.

Если ребенок кашляет, нужно обратить внимание на частоту, силу и продолжительность кашля, не происходит ли он приступами, не сопровождается ли посинением лица. При появлении мокроты отметить ее характер (слизистая, гнойная) и цвет (белая, зеленоватая, ржавая с кровью).

Начало заболевания может проявиться изменением внешнего вида ребенка. При высокой температуре – блестят глазки, кожа становится горячей на ощупь, сухой, приобретает розовый либо красноватый цвет. При ряде

заболеваний она, наоборот, бывает бледной. Может наблюдаться синюшный оттенок кожи вокруг носа и рта, ногтевых фаланг рук и ног. В некоторых случаях болезнь начинается с появления на коже различного вида сыпей и гнойничков.

Ранним симптомом недуга может быть изменение пульса, который отражает частоту сердечных сокращений и тем самым характеризует работу сердечно-сосудистой системы. У детей пульс более частый, чем у взрослых. Учащение или урежение пульса свидетельствует о болезни. Пульс часто изменяется при патологии сердца или легких.

Ни одно изменение в состоянии и поведении ребёнка не должно ускользнуть от внимания, ни одна жалоба не должна остаться незамеченной.

### **Нужно ли вызывать врача?**

Обязательно, если поднялась температура выше, чем 37 градусов или при любом признаке болезни. Чем меньше ребёнок, тем важнее показать его педиатру как можно скорее. Если температура тела ребёнка невысокая, но есть характерные признаки заболевания, такие как красное горло или припухшие миндалины, кашель, сыпь, учащенное дыхание, опухшие железы, озноб, рвота, понос, значит, без консультации специалиста не обойтись.

Важно, чтобы реакция на сложившуюся ситуацию была правильной.

Это один из решающих факторов победы над простудой или инфекцией. Ни в коем случае не нужно паниковать. На интуитивном уровне все дети чрезвычайно чувствительны: они забеспокоятся. Все наблюдения необходимо как-то зафиксировать, чтобы ничего не упустить при осмотре у врача. Каждая деталь может иметь значение, поэтому лучше не надеяться на память – записать или пометить как-то все, что вызвало беспокойство. Многие приходят к врачу с конкретной проблемой и хотят, чтобы ребёнку быстро поставили диагноз и дали лекарство, – и всё пройдёт. (4,с.113)

**Важно!** Мы знаем, что самолечением заниматься не стоит. Но если температуры у ребёнка нет, врач на дом не придет. А вести ребёнка при каждом приступе паники в поликлинику тоже не выход. В этом случае можно заглянуть на медицинский портал и поделиться своими сомнениями со специалистами. И если посоветовали обратиться к врачу, не стоит затягивать с этим, как и паниковать раньше времени. Нужно сохранять самообладание, и оно поможет ребёнку как можно быстрее справиться с болезнью.

### **Литература:**

1. Статья «Как определить, что ребенок заболел? Как наблюдать за ребенком?» <http://dodoctor.by/information/book/2806-zabolel>
2. Статья «Как определить, что ребенок заболел» <http://www.primamunc.ru/public/therapy/nursing-0094.shtml>
3. Статья «Как узнать, здоров или болен ваш ребенок» <http://www.detiseti.ru/modules/dsarticles/article/136/>
4. «Ребенок заболевает: что делать?» Журнал GEO, №11, 1999.

## **ДВИГАТЕЛЬНО-КООРДИНАЦИОННЫЕ СПОСОБНОСТИ И ОСНОВЫ ИХ ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.**

*Автор: Петрушева Анастасия  
Руководитель: Сарамуд Н.Г.,  
преподаватель физической культуры,  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»*

Состояние здоровья школьников в настоящее время настолько неблагоприятно, что вызывает тревогу у врачей, политиков и педагогов. Около 50% детей приходят в школу уже с хроническими заболеваниями. За период обучения в школе это положение усугубляется.

Школьный возраст – благоприятный период для положительного воздействия на развитие детей средствами физической культуры. Физические качества, полученные в результате занятий физической культурой, могут быть легко перенесены ребенком в другие области его деятельности и способствовать быстрому его приспособлению к изменяющимся условиям труда и быта, что очень важно в современных жизненных условиях. Одно из важных физических качеств ребенка – его двигательно-координационные способности.

Под двигательно-координационными способностями понимаются способности быстро, точно, целесообразно, экономно, то есть наиболее совершенно решать двигательные задачи (2, с. 130-140).

При воспитании двигательно-координационных способностей необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Методика воспитания двигательно-координационных способностей включает в себя задачи, средства и методы, направленные на развитие способностей к воспроизведению, оценке, а также к дифференцированию пространственных, временных и силовых параметров движений.

К основным задачам воспитания двигательно-координационных способностей младшего школьника относятся:

- 1) улучшение способности согласовывать движения различными частями тела;
- 2) развитие координации движений неведущей конечности;
- 3) развитие способностей соразмерять движения по пространственным, временным и силовым параметрам.

Основными средствами воспитания двигательно-координационных способностей младшего школьника являются:

- 1) физические упражнения повышенной координационной сложности и упражнения, содержащие элементы новизны;
- 2) общеподготовительные гимнастические упражнения динамического характера;



3) упражнения, направленные на освоение правильной техники естественных движений;

4) подвижные и спортивные игры.

К методам воспитания двигательных-координационных способностей младшего школьника относят:

1) методы строго регламентированного упражнения;

2) методы избирательно-направленного упражнения;

3) методы стандартно-повторного и вариативного упражнения;

4) игровой и соревновательный методы (1, с. 16-23).

Для оценки уровня развития двигательных-координационных способностей используют различные показатели, наиболее важными из которых являются:

1) время, затрачиваемое на освоение нового движения или какой-то комбинации;

2) время, необходимое «для перестройки» своей двигательной деятельности в соответствии с изменившейся ситуацией;

3) точность выполнения двигательных действий;

4) сохранение устойчивости при нарушении равновесия;

5) стабильность выполнения сложного в координационном отношении двигательного задания.

Для контроля уровня развития координационных способностей в условиях школы чаще всего применяют следующие тесты:

1) варианты челночного бега 3x10м или 4x10м из исходного положения лицом и спиной вперед;

2) прыжки в длину с места из исходного положения спиной и боком к месту приземления;

3) подскоки из исходного положения стоя на возвышении и на полу;

4) метание предметов ведущей и неведущей рукой на дальность;

5) метание всевозможных предметов на точность попадания в цель;

6) бег с изменением направления движения и обеганием трех стоек только с правой и только с левой стороны;

7) специально разработанные подвижные игры-тесты: «Пятнашки», «Охотники и утки», «Борьба за мяч».

На базе МБОУ СОШ № 1 города Выборга была проведена исследовательская работа по данной теме в 1 «А» классе. В исследовании принимал участие 31 человек.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент. Его целью являлось выявление исходного уровня развития двигательных-координационных способностей первоклассников. По результатам проведенной работы были получены следующие данные: детей с высоким уровнем развития двигательных-координационных способностей – 13%, со средним – 54%, с низким – 32%.

На втором этапе был проведен формирующий эксперимент, целью которого было формирование двигательно-координационных способностей обучающихся. Были подготовлены специальные упражнения и игры.

Третьим этапом был контрольный эксперимент. Его цель заключалась в выявлении уровня развития двигательно-координационных способностей после проведения предложенных мероприятий. Результаты проделанной работы таковы: детей с высоким уровнем развития двигательно-координационных способностей стало 45%, со средним – 49%, с низким – 6%.

Завершающим этапом был сравнительный анализ, благодаря которому можно сделать вывод, что в результате проведения специальных мероприятий детей со средним уровнем развития двигательно-координационных способностей стало большинство. Количество детей с высоким уровнем развития двигательно-координационных способностей увеличилось, а с низким – уменьшилось.

По итогам проделанной работы можно сделать вывод, что высокого уровня развития двигательно-координационных способностей можно добиться только при комплексном развитии всех физических качеств: силы, быстроты, ловкости, выносливости и гибкости. Только в этом случае развитие двигательных способностей содействует решению социально обусловленных задач: всестороннему и гармоничному развитию личности, достижению высокой устойчивости организма к социально-экологическим условиям, повышению адаптивных свойств организма, развитию физической и умственной работоспособности, более полной реализации творческих сил человека в интересах общества.

#### **Литература:**

1. Минаева Н.А. Педагогическая характеристика проявления координационных способностей гимнастов. М., 2006. 136 с.
2. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта. М., 2010. 480 с.

### **ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ.**

*Автор: Гончарова Н.А.,*

*Радченко Е.А.*

*Руководитель:*

*Шомишина В.А.,*

*преподаватель педагогики*

Начало обучения в школе – наиболее сложный момент в жизни детей. Это новые контакты и отношения, новые обязанности. Это напряженный период жизни, так как требуется максимальная мобилизация интеллектуальных и физических сил. Для малышей возраста 6-7 лет такая

нагрузка является очень утомительной. Наблюдается двигательное возбуждение или заторможенность. Процесс приспособления к школе довольно длительный.

Учитель должен хорошо представлять себе это и нести ответственность за здоровье ребенка. Так же необходимо показать ученику отличие его новой позиции и обязанностей от того, что было до школы.

Школьная адаптация - степень, в которой ребенок обладает необходимыми умениями и оказывается в состоянии отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения, будет определять то, насколько хорошо он к ним приспособлен.

Адаптация:

1. Легкая (закономерность реакции организма на изменение условий жизни, состояние напряженности компенсируется за первую четверть)

2. Средней тяжести (закономерность реакции организма на изменение условий жизни, нарушения здоровья наблюдаются первое полугодие)

3. Тяжелая (непосильность учебных нагрузок и режима обучения для организма, нарушения в здоровье нарастают от начала к концу учебного года. Обычно у детей, у которых неблагоприятно протекал период новорожденности, перенесших черепно-мозговые травмы, часто и тяжело болеющие, имеющие хронические заболевания и расстройства нервно-психической сферы).

Выраженность и длительность процесса адаптации, ее успешность зависят от состояния здоровья ребенка, поэтому проблемой школьной адаптации давно уже занимаются медики. Легче справляются с умственной и физической нагрузкой здоровые дети.

Школьный стресс – нарушение психического состояния, которое выбивает учеников из нормальной жизни, приводит к резкому ухудшению состояния здоровья и не позволяет ребенку успешно справиться с учебной нагрузкой.

Критерии благополучной адаптации:

1. Благоприятная динамика работоспособности, ее улучшение на протяжении первого полугодия;

2. Отсутствие неблагоприятных изменений состояния здоровья;

3. Хорошее усвоение программного материала.

Первые недели обучения характеризуются:

1. Низким уровнем и неустойчивой работоспособностью;

2. Высоким уровнем напряжения сердечно-сосудистой системы;

3. Периодом напряженной регуляции всех систем организма;

4. Низким показателем координации (взаимодействия) систем организма.

Задачи учителя:

1. Учить пониманию того, что класс – это коллектив доброжелательных товарищей;

2. Быть примером отзывчивого и готового прийти на помощь человека;
3. Обязательно оценивать успехи учащихся в процессе учебы;
4. Замечать успехи каждого ученика;
5. Помогать учащимся понять, что учение – это ценность, имея которую, приобретаешь знания;
6. О недостатках говорить наедине, не делать неуспехи достоянием гласности.

Адаптация делится на физиологическую, психологическую, личностную или социальную. Все они взаимосвязаны между собой.

Физиологическая адаптация.

Каждый из этапов характеризуется различной степенью напряжения функциональных систем организма.

Первый этап – ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом обучения в школе, организм отвечает бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем. Эта "физиологическая буря" длится 2-3 недели. Организм тратит все свои ресурсы, иногда работает на пределе.

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты, реакции на постороннее воздействие.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм реагирует на нагрузку с меньшим напряжением.

Продолжительность фаз физиологической адаптации приблизительно 5-6 недель.

Организму ребенка очень трудно перестроиться на школьную жизнь. У многих первоклассников наблюдаются головные боли, усталость, плохой сон, снижение аппетита, врачи отмечают появление шумов в сердце, нарушения нервно-психического здоровья и другие недомогания. Именно в течение первой четверти число учащихся, имеющих нервно-психические отклонения, возрастает примерно на 14-16%, а к концу учебного года число таких детей увеличивается примерно на 20%.

Психологическая адаптация.

Первое полугодие в школе самое трудное. В дошкольный период знания усваиваются большей частью произвольно, занятия строятся в занимательной форме, в привычных для детей видах деятельности. А в процессе школьного обучения главное – научить детей осознавать учебную задачу. Достижение такой цели требует от учащихся определенных усилий и развития целого ряда важных учебных качеств.

В период приспособления ребенка к школе наиболее значимые изменения происходят в его поведении.

В этот период некоторые дети могут быть очень шумными, крикливыми, они отвлекаются на уроках, могут дерзить учителям. Другие очень скованы, робки, стараются держаться незаметно, при малейшей неудаче, замечании

плачут. У некоторых детей нарушается сон, аппетит, они становятся очень капризны, появляется интерес к игрушкам, играм, книгам для очень маленьких детей.

Социальная адаптация.

Личностная, или социальная, адаптация связана с желанием и умением ребенка принять новую роль – школьника и достигается целым рядом условий:

- развитие у детей умения слушать, реагировать на действия учителя, планировать свою работу, анализировать полученный результат - то есть умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе;

- развитие умения налаживать контакт с другими детьми, выстраивать отношения со взрослыми, быть общительным и интересным для окружающих, то есть умений, позволяющих устанавливать межличностные отношения со сверстниками и педагогами;

- формирование умения правильно оценивать свои действия и действия одноклассников, пользоваться простейшими критериями оценки и самооценки.

Важным показателем удовлетворенности ребенка пребыванием в школе выступает его эмоциональное состояние, которое тесно связано с эффективностью учебной деятельности, влияет на усвоение школьных норм поведения, на успешность социальных контактов и в конечном итоге на сформированность внутренней позиции школьника.

В работе было использовано несколько диагностик для выявления определенных критериев.

1. Диагностическая методика для определения школьной мотивации (Н.Г.Лусканова)

2. Диагностическая методика, позволяющая выявить эмоциональные проблемы ребёнка (диаграмма «Хорошее – плохое»)

3. Диагностическая методика «Самооценка» (методика Дембо-Рубинштейна) (адаптированный для младших школьников вариант), а также методика «Кружки».

### **Литература:**

1. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? М., 1991. 176 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАПУЩЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.**

*Автор: Т. Головлёва,  
Руководитель: С.И. Колесова,  
преподаватель психолого-педагогических дисциплин*

Тема социальной запущенности в условиях современного общества приобретает все большую актуальность. Атмосфера школьного обучения складывается из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляющих новые, усложненные требования к психической конституции, интеллектуальным возможностям ребенка, но и к его личности. Усвоение весьма расплывчатых социальных норм, правил общения и поведения, отсутствие в обществе устойчивой системы ценностей оказывают негативное влияние на ориентацию ребенка в системе социальных отношений и нередко становятся причиной девиантных поведенческих проявлений. Таким образом, в школах растет число педагогически и социально запущенных детей.

Социальная запущенность формируется под влиянием фактора, вызывающего определенные деформации личности ребенка. Основными проявлениями социальной запущенности в детском возрасте являются неразрывность социально-коммуникативных качеств и свойств личности, низкая способность к социальной рефлексии, трудности в овладении социальными ролями. Социальная запущенность является основой трудновоспитуемости и социальной дезадаптации ребенка.

Существует множество методов коррекции данных проблем. Одним из необычных методов коррекции является арт-терапия. Она вызывает положительные эмоции, помогает построить близкие межличностные отношения с ближайшим социальным окружением, способствует внутреннему самопознанию и самовыражению, а также развивает творческий потенциал и внутренние механизмы самоизменения.

По оценкам таких специалистов отечественной науки, как А.И. Копытина и Л.Д. Лебедева, это наиболее мягкий метод контакта с детьми. При помощи арт-терапии мы можем пронаблюдать и увидеть глубоко скрытые проблемы. Интерес к применению методов арт-терапии возрастает в психологии, образовании, в социальной сфере и других областях. В рамках классического психоанализа содержание и мотивация культурной активности сведены к первичным структурам психики. Творчество есть аспект сублимации (З. Фрейд), проявление «трансцендентной функции» коллективного бессознательного (К.Г. Юнг). Последующее развитие направления связывает с символическим образованием прогрессивные и творческие проявления психической жизни (А. Эренцвейг, М. Милнер, Д. Винникотт, Э. Крис, М. Клейн и др.). Еще К.Г. Юнг утверждал, что изобразительная деятельность является внутренней потребностью человека. Известный арт-терапевт М. Наумбург отмечает, что наиболее важные мысли и переживания человека проявляются, прежде всего, в виде образов.

В отечественной психологии методы арт-терапии использовались в коррекции психических заболеваний у взрослых (Бурно, 1989) и неврозов у детей (Захаров, 1986). Проблемами арт-терапии занимались педагоги,

разработавшие концептуальные основы использования арт-терапии в школе: Т.И. Бакланова, Н.М. Сокольникова, Т.С. Комарова, Л.Д. Лебедева; специалисты в области клинической психологии, психотерапии, сказкотерапии, музыкотерапии: К. Юнг, В. М. Бехтерев, В. Вундт, Б. Ф. Ломов, Т. Ю. Калошина, С. В. Шушарджан, В. И. Петрушин, А. И. Копытин, О. А. Карабанова, Н. В. Серов, Г. Э. Бреслав, Т. Д. Зинкевич – Евстигнеева и др.

Арт-терапия дает выход **внутренним конфликтам** и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, дисциплинирует группу, способствует повышению самооценки клиента, способности осознавать свои **ощущения** и чувства, развивает художественные способности. В качестве материалов на занятиях по арт-терапии используются краски, глина, клей, мел. Арт-терапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме.

В связи с вышеперечисленными достоинствами арт-методов мы считаем целесообразным применение арт-терапии в работе с социально запущенными детьми и попытаемся убедиться в этом на практике.

Цель нашей работы – доказать, что методы и формы арт-терапии могут быть использованы социальным педагогом в качестве эффективного средства помощи детям.

Объект исследования – социально-педагогическая запущенность как социальное явление.

Предмет исследования – приемы арт-терапии как средство коррекционной работы с социально запущенными детьми

Задачи:

Изучить психолого-педагогическую литературу по теме социальной запущенности и способов её коррекции средствами арт-терапии.

Изучить возрастные и психологические особенности младшего дошкольного возраста для составления дальнейшего плана работы.

Выявить наличие социальной запущенности у младших школьников.

Организовать и провести опытно-экспериментальную работу с использованием арт-терапии, направленную на коррекцию социальной запущенности у младшего школьника.

Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы.

Практику я прохожу на базе 457 школы Выборгского района СПб, во 2Г классе. Нужно отметить, что обстановка в классе в целом позитивная, и выраженных случаев социальной запущенности не наблюдается. Однако есть дети, имеющие неадекватную самооценку, трудности в общении с учителями и сверстниками, освоении учебной программы, а также проявляющие агрессию в отношении окружающих. Как основной метод диагностики мы использовали наблюдение за детьми на уроках и переменах, в процессе их естественного взаимодействия со сверстниками и педагогами, а также беседы с учителем и ребятами, выявляющие их интересы, отношение к учебе, к себе и окружающим. Также было проведено занятие по изобразительному искусству

с элементами арт-терапии, на котором детям предлагалось сделать автопортрет, используя технику силуэтного вырезания, с последующим раскрашиванием. Необходимо также отметить диагностическую функцию арт-терапевтических методов, причем интерес представляет не только результат детского творчества, но и сам процесс.

В перспективе мы планируем проводить групповые занятия по арт-терапии, а также индивидуальные с отдельными детьми. Отбирая содержание занятий, мы основывались на разработках Людмилы Дмитриевны Лебедевой. В частности, мы изучили ее труды: «Практика арт-терапии. Подходы, диагностика, система занятий», «Педагогические основы арт-терапии». На уроках планируется: рисование карандашами, восковыми мелками и красками, рисование под музыку, лепка из пластилина и соленого теста, складывание из бумаги и т. д. Каждое занятие отвечает определенной цели, и каждое упражнение ведет к ней.

Главное преимущество арт-терапии, как нам кажется, заключается в том, что этот метод вызывает у детей интерес, а также находит теплый эмоциональный отклик. В ходе предстоящей работы мы надеемся улучшить эмоциональную обстановку в классе, заинтересовать детей в творческом саморазвитии, создать ситуацию успеха и самовыражения для каждого ребенка, способствующую повышению самооценки, а также обеспечить социально-одобряемый выплеск негативных эмоций.

## **РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ФГОС.**

*Автор: Д. С. Иванова,  
Руководитель: И. О. Загашев,  
директор ГБОУ СПО Некрасовского педколледжа № 1,  
преподаватель психологии  
факультет психологии СПбГУ*

Социальная активность является одним из требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы студентов педагогических специальностей. Согласно Федеральному Государственному стандарту среднего профессионального образования (ФГОС СПО) социальная активность относится к общим компетенциям педагога, включающим в себя способность:

- работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами;
- ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса;
- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес (5).



Социальная активность – это важнейшая сфера и особый уровень активности человека. К сожалению, на данный момент не существует единства в определении понятия «социальная активность». Некоторые авторы используют этот термин для обозначения конкретных действий, которые совершает человек сам или совершают люди, которыми социально активная личность управляет, направленные во благо обществу (2, с. 7). По мнению же К.А. Абульхановой-Славской, общественная активность личности проявляется в ее отношении к деятельности и состоит в способности выдвигать новые общественные задачи и дела, брать на себя ответственность за их решение (1, с. 39). Другие авторы считают, что социальная активность – это как интенсивная деятельность людей в определенной системе общественных отношений, так и способность к ее осуществлению (4, с. 285). Помимо различий в трактовке самого понятия «социальная активность», до сих пор не установилось четкой границы между ним и понятием «общественная активность»: одни отождествляют эти понятия, другие рассматривают понятие «социальная активность» как родовое по отношению к понятию «общественная активность», третьи наоборот. Нам наиболее близок комплексный подход, относящий социальную активность и к категории состояния, и к категории отношения. Таким образом, социальную активность следует рассматривать как качество личности, основанное на ее интересах и потребностях, и представляющее собой внутреннюю готовность к действию, а также как энергичную деятельность, направленную на преобразование различных областей деятельности и самого себя.

В педагогике признано, что личность должна обладать активной жизненной позицией, нравственностью и желанием служить обществу. Все это можно объединить одним понятием социальной активности. Развитие социальной активности студентов может осуществляться через:

- участие в работе студенческого совета;
- организацию совместных дел студентов, основанных на их интересах и личностных особенностях;
- участие студентов в общих делах колледжа («Студент года», «Неделя добра» и т.п.);
- развитие системы студенческого самоуправления;
- организацию развивающих мероприятий, экскурсии, посещение театров, концертов, выставок, музеев;
- проектная деятельность (творческие, информационные, исследовательские, игровые, практико-ориентированные проекты), и т. д.

В качестве подхода к развитию социальной активности мною была выбрана социально-когнитивная теория личности Альберта Бандуры, которая доказывает, что поведение формируется посредством взаимодействия личностных, ситуационных и поведенческих факторов. Таким образом, личностные факторы, влияние окружения и открытое поведение работают как взаимозависимые детерминанты. Тренинг в этой концепции – форма активного обучения, целью которого является передача знаний, развитие

некоторых умений и навыков. Тренинг, являясь формой группового взаимодействия, дает возможность участникам обучаться не только через активные действия, но и через наблюдение, в рамках которого необходимые поведенческие реакции формируются с помощью косвенного подкрепления.

Тренинг социальной активности предназначен для того, чтобы не только сформировать желание проявлять активность, направленную во благо обществу, но и вооружить студентов знаниями, умениями и навыками, делающими эту социальную активность осмысленной, целенаправленной, эффективной и полезной (2, с. 7).

Среди студентов 1-4 курса ГБОУ СПО Некрасовского педколледжа № 1 был проведен тренинг социальной активности для четырех тренинговых групп в общем количестве 36 человек, в объеме 24 академических часа для каждой группы. В рамках этого тренинга студентам было необходимо создать и реализовать собственные социальные проекты. Темы занятий:

1. Психология создания социальных проектов. Целеполагание.
2. Самопрезентация в проекте.
3. Принцип «Win-win» в реализации социальных проектов.
4. Рефлексия факторов управления социальными проектами.
5. Управление временем. Матрица Эйзенхауэра.
6. Устранение недовольства и жалоб относительно реализации социальных проектов.
7. Создание у участников тренинга позитивного образа как стимула для успешной реализации социальных проектов.
8. Подведение итогов тренинга и реализации социальных проектов.

В качестве основного критерия эффективности тренинга социальной активности была использована объективная степень реализации проекта. Проекты студентов оценивались в балльной системе в соответствии с этапами реализации социального проекта (3, с. 93-94).

Сводные баллы участников по степени реализации социальных проектов (1 – минимальный балл, 8 – максимальный) (см. рис. 1):



Занятия проходили во внеучебное время, что подчеркивает направленность тренинга на развитие социальной активности: только заинтересованный, потенциально социально активный студент предпочтет тренинг другим видам деятельности в свое свободное время. Автор статьи выражает благодарность заместителю директора по воспитательной работе, заслуженному учителю школ РФ, Голубевой Ларисе Михайловне, а также заведующему отделением очного обучения, Ивановой Наталии Витальевне, за помощь в организации тренинговых мероприятий.

Результаты тренинга социальной активности можно считать успешными: 33% студентов полностью воплотили в жизнь свои социальные проекты. В ближайшее время будет проведена обработка диагностических данных, полученных от студентов-участников тренинга социальной активности, что позволит оценить эффективность тренинга с психологической точки зрения.

Успешные результаты тренинга позволяют сделать вывод о том, что на основании ФГОС СПО необходимо планировать подобные развивающие мероприятия в рамках факультативов, клубов, кружков и других дополнительных занятий для студентов педагогических специальностей.

#### **Литература:**

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М., 1980. 334 с.
2. Волков В. Б. Тренинг социальной активности. - СПб, 2005. 184 с.
3. Луков В. А. Социальное проектирование: учеб пособие. 7-е изд. М., 2007. 240 с.
4. Сокольников Ю.П. Общественно полезная деятельность как фактор формирования личности подростков. Чебоксары, 1971. 287 с.  
ФГОУ СПО [http://www.edu.ru/db-mon/mo/data/d\\_09](http://www.edu.ru/db-mon/mo/data/d_09)

### **СВЯЗЬ УРОВНЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ С УСПЕШНОСТЬЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ.**

*Автор: Дородейко А. В., СПбГУ,  
факультет психологии*

*Научный руководитель: И. О. Загашев  
директор ГБОУ СПО Некрасовского педколледжа № 1,  
преподаватель психологии*

Итак, что же означает это страшное и совершенно непонятное иностранное слово – прокрастинация? Буквальным его переводом является выражение «на завтра» (от лат. «crastinus» – «завтра», и приставка «pro» - «на»). В психологии под этим термином подразумевается «сознательное откладывание выполнения намеченных действий, несмотря на то, что это может повлечь за собой определённые проблемы» (З, с.6). Пожалуй, каждый

человек хотя бы раз в жизни откладывал выполнение каких-то дел «на потом». Самый классический случай, когда прокрастинатор под различными предложениями откладывает выполнение каких-либо дел до тех пор, пока не подбирается к самому окончанию срока выполнения работы и потом в панике пытается сделать всё, что было нужно. При этом, как показало наше исследование, а также другие на эту тему (1, с. 121), эмоциональное переживание прокрастинации в большинстве случаев оценивается как негативное, оно сопровождается ощущением чувства вины, неприятного «пассивного» возбуждения, тревогой, злостью, сожалением. Больше половины респондентов оценили переживания, которые сопровождают прокрастинацию, как негативные, меньшая часть как нейтральные (или не достаточно сильные, чтобы назвать их негативными), но отдельные испытуемые оценили как положительные (возможность отдохнуть, восстановить силы). Какие бы негативные эмоции не вызывало прокрастинирующее поведение, данный феномен всё равно крайне распространён среди людей, а проблема прокрастинации является серьёзной проблемой в современном обществе. Согласно данным американских исследований 95 % студентов периодически имеют проблемы с прокрастинацией (3, с. 76), а 15-25 % людей в прямом смысле страдают от этого «недуга». В отечественной же психологии феномен прокрастинации изучен минимально: можно отметить только исследования Я.И. Варваричевой, а также Т.Ю. Юдеевой. Обе работы были направлены на изучение академической прокрастинации. Наверное, это связано с тем, что прокрастинация в максимальной степени проявляется именно в учебной деятельности. Также можно отметить, что у более взрослых испытуемых уровень прокрастинации ниже (3, с.80).

Что же касается вопроса профессионального самоопределения, то он более изучен. Множество работ и педагогических пособий написано с целью помочь юному человеку определиться с выбором профессии. В общем смысле профессиональное самоопределение – это «процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде и способ ее самореализации». (4) Это длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных потребностей, который происходит на протяжении всего жизненного и трудового пути. Профессиональное самоопределение предполагает выбор карьеры, сферы приложения сил и личностных возможностей. Ценность принятия настолько важного решения в жизни нельзя недооценивать. Ведь, как известно, в среднем человек проводит на работе около трети своей жизни, и это, не считая времени потраченного на обучение и развития профессиональных знаний, навыков, компетенций.

Поэтому, так как прокрастинация является серьёзной проблемой, которая мешает людям развиваться личностно, профессионально, достигать успешности, а профессиональное самоопределение является одним из самых главных и основных вопросов в жизни каждого человека, в нашем исследовании мы и решили проверить, есть ли связь между двумя этими

феноменами. Крайне сложно установить, что именно здесь будет являться первопричиной: прокрастинация может повлиять на профессиональное самоопределение, например, когда прокрастинатор откладывает принятие этого жизненно важного решения и в результате не может определиться с выбором профессии, но также возможен вариант, при котором, совершив не достаточно обдуманный или зрелый выбор, человек будет откладывать выполнение работы, связанной с его профессией по причине того, что ему в реальности не интересно этим заниматься (ответ «отсутствие реальной заинтересованности в деятельности» является одним из наиболее распространённых, даваемых в качестве объяснения причин своей прокрастинации среди наших испытуемых). Мы стремимся к тому, чтобы результаты этого исследования, а также эффективные методы борьбы с прокрастинацией, которые мы хотим определить по ходу этого исследования (в основном на основе ответов наших испытуемых и того, что реально помогает им бороться с прокрастинацией), помогли уменьшить количество людей, страдающих от прокрастинации, а также имеющих проблемы с профессиональным самоопределением по причине прокрастинации.

Перейдём непосредственно к самому исследованию. Наша основная гипотеза заключается в том, что респонденты с более высоким уровнем прокрастинации будут в меньшей степени определены в выборе профессии, чем респонденты с более низким ее уровнем. Выборка: студенты Некрасовского педагогического колледжа № 1. Всего в опросе участвовало 49 студентов 2 курса в возрасте от 16 до 19 лет. Из них 41 женского пола, 8 мужского. Мы использовали следующие методы: 1) Основная шкала академической прокрастинации К. Лэй; 2) Шкала прокрастинации Такмена; 3) Карта самоконтроля готовности к профессиональному самоопределению; 4) Методика самооценки силы воли Обозова Н.Н.; 5) Полуструктурированное интервью (для получения дополнительной информации об индивидуальных проявлениях прокрастинации).

Среднее значение уровня прокрастинации по всем респондентам составило 58,2 балла по методике К. Лэй и 39,92 балла по методике Такмена. Эти методики отличаются друг от друга по своему содержанию, имеют разные шкалы, а количество баллов интерпретируется противоположным образом (в первом случае чем больше баллов, тем выше прокрастинация, во втором – наоборот). Но если методика Лэй была проверена на российской популяции и показала высокую степень надёжности [2, с. 84], то шкала прокрастинации Такмена не была ещё апробирована в России. Результаты показали наличие сильной отрицательной связи между данными по двум методикам (коэф. г-Пирсона = - 0,704). Мы можем говорить о том, что обе методики дают схожие результаты, и возможность использования методики Такмена обоснована.

Нами были получены данные об умеренной отрицательной корреляции между уровнем прокрастинации и профессиональным самоопределением ( $r = - 0,471$ ). Эти данные не дают нам возможности с уверенностью говорить о том, что если человек много прокрастинирует, то у него обязательно будут

трудности с выбором профессии, но в тенденции люди, прокрастинирующие в меньшей степени, более определены в своём выборе.

Мы также проверяли гипотезу о том, не является ли прокрастинация всего лишь отсутствием силы воли у испытуемых. Результаты показали наличие слабой связи ( $r = - 0,146$ ) между уровнем прокрастинации и силой воли человека. Мы можем интерпретировать эти результаты так, что отсутствие силы воли, может быть, и связано с неспособностью человека заставить себя не откладывать дела на потом, но незначительно и является не основной причиной прокрастинации, а одной из составляющих этого феномена. Также были получены интересные данные об умеренной связи между прокрастинацией и индивидуальным восприятием, отношением к различным заданиям человека ( $r = 0,43$ ). Эти результаты говорят о том, что проявления прокрастинации в некоторых случаях связаны с неспособностью человека преодолеть тревогу и беспокойство, которые могут быть вызваны осознанием важности и серьёзности задания, и этот факт может являться причиной откладывания таких дел на потом. Отметим также обнаруженную умеренную связь ( $r = 0,543$ ) между материальным положением в семье, в которой рос человек, и уровнем прокрастинации (чем выше уровень материального положения семьи респондента, тем более высок у него уровень прокрастинации).

Таковы основные результаты данного исследования на текущий момент. По мере увеличения количества испытуемых мы углубляемся дальше в изучение феномена прокрастинации и её связи с профессиональным самоопределением. Хочется выразить огромную благодарность всем, кто уже принял участие в этом исследовании, не только пройдя методики, но ещё и поучаствовав в индивидуальном интервью.

### **Литература:**

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. Журнал «Вопросы психологии». 2010 г., № 3. Ст. 121 – 131.
2. Юдеева Т.Ю. Апробация опросника студенческой прокрастинации С. Lau. Т. Ю. Юдеева, Н. Г. Гаранян, Д. Н. Жукова // Психологическая диагностика. 2011. № 2. С. 84-94.
3. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. СПб., 2011. 224 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М., 2004 г. 304 с.
5. Стил П. Природа прокрастинации: Аналитическо-теоретический обзор нарушения саморегуляции поведения. Журнал американской психологической ассоциации. 2007 г. Ст. 65 – 94.

# У СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

## ОСОБЕННОСТИ ЯПОНСКОГО ТЕАТРА.

*Автор: Баранова Дарья*

*Руководитель: Докукина С.В,*

*преподаватель педагогики,*

*ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова*

Театр и педагогика близки друг другу, но чтобы осуществить это взаимодействие, требуются немалый опыт и значительные творческие усилия. Представляется, что интересным для педагогов и учащихся может стать деятельность японских театров. Рассмотрим особенности некоторых из них.



Театр **Но** зародился в 14-м веке и быстро стал "модным" среди самураев и высшей аристократии сёгуната Токугава, то есть, театр **Но** изначально был ориентирован на высшее сословие и недоступен для широких масс населения.

Под аккомпанемент хора, барабанов и флейт основное действующее лицо, или Ситэ повествует истории из жизни смертных и духов, богов и демонов, рассказывает о выигранных сражениях и проигранных, убийцах и Буддийских монахах Японии. Архаичный язык, на котором ведётся повествование, углубляет "великую загадку" масок.

Представление длится обычно три с половиной – пять часов и состоит из нескольких пьес, прерываемых небольшими миниатюрами.

Маски являются неотъемлемым атрибутом драмы, они передают эмоции. Чувства радости и злобы, юмора и пафоса выражаются едва заметным изменением наклона при приложении маски к лицу, игрой света на сцене, драматическим речитативом хора.

На сегодняшний день существует около 200 масок, большинство из которых сделаны из японского кипариса. Некоторые отдельные маски (например Окина) используются только на определённые роли и появляются на свет раз или два в году. Интересно заметить, что различные школы (направления) Но используют разные маски и кимоно на одни и те же роли.

Привлекательность театра **Но** состоит в том, что маски выражают "чистые" эмоции героев, без примесей и влияний собственных лиц актёров, так что если вы ищите "чистых" эмоций, то вы рано или поздно найдёте себя на представлении **НО**.

Театр **Кёгэн** возник примерно в одно и то же время с театром **НО**, однако по стилистике и содержанию два эти жанра разительно не похожи. Театр **Но** - это драма возвышенных переживаний и титанических страстей. **Кёгэн** же -

незатейливая комедия, грубоватый фарс, построенный на незатейливой шутке, шумной возне, даже скабрёзности.

Японское название обобщающее театры **Но** и **Кегён**, звучит как **Ногаку**, его прообразами были одни из древнейших театральных жанров Японии **Дэнгаку** и **Саругаку**. Основавшиеся еще в первом тысячелетии среди простого народа, они, развиваясь, заставляли думать о необходимости создания нового театрального жанра. Изначально завоевав признание у широких масс, бродячие актеры покорили чувства представителей голубой крови Японии.



Корни кукольного театра **Дзёрури** в Японии восходят к охотникам, которые в свободное время развлекались тем, что делали кукол и экспромтом устраивали кукольные представления. У некоторых из этих странствующих монахов-актёров к шее на шнурах была подвешена миниатюрная сцена, так называемая **кубикакэ**. На этой маленькой сцене при помощи кукол рассказывалась история какого-нибудь известного храма или же история происхождения какого-нибудь буддийского божества. Кукольные представления, известные в древности, как **кугуцу**, оказались приспособленными для более мирских целей, так как ещё до эпохи **Токугава** куртизанки из окрестностей **Нисиномия**, близ **Кобэ**, прибегали к этому искусству для развлечения своих покровителей.



**Бунраку** - самый крупный кукольный театр Японии, являющийся хранителем традиций, названный по имени организатора и постановщика первых спектаклей **Уэмура Бунракуэн**. Куклы для представлений **Бунраку** изготавливаются в размере 1/2 – 2/3 человеческого роста. Каждую куклу, как правило, ведут три оператора. Наиболее опытный из них управляет движениями головы (глаза, веки, брови, рот) и правой рукой куклы. Второй оператор двигает левой рукой куклы, третий — ее ногами. Сами операторы одеты в черные балахоны, укрывающие с головой. Через несколько минут после начала представления зрители перестают видеть оператора: их внимание сосредоточено исключительно на движениях кукол. В редких случаях, когда в роли первого оператора выступает известный артист, ему позволяется не укрывать свое лицо под черным капюшоном.



Представление идет под голос певца-сказителя гидаю и ритмический музыкальный аккомпанемент на трехструнных сямисэнах и барабанах. Гидаю говорит от лица всех занятых в представлении кукол — мужчин, женщин, детей, обозначая лишь голосом, изменяющимся от баса до фальцета, кому принадлежат слова.

Включение искусства театра в учебно-воспитательный процесс школы — это действительная потребность развития современной системы образования. Педагог-режиссер — личность, способная к активной самокоррекции: в процессе сотворчества с детьми, он не только слышит, понимает, принимает идеи ребенка, но действительно изменяется, растет нравственно, интеллектуально, творчески вместе с коллективом. Театральная работа с детьми решает собственно- педагогические задачи, включая и ученика, и учителя в процесс освоения модели мира, которую выстраивает школа.

### **Литература:**

1. <http://vk.com/club18020998>
2. <http://takarazuka-revue.info/tiki-index.php>
3. [http://www.k2x2.info/kulturologija/otkrytaja\\_pedagogika/p13.php](http://www.k2x2.info/kulturologija/otkrytaja_pedagogika/p13.php)

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД.**

*Авторы: Латина Алена,  
Комаров Сергей*

*Руководитель: Докукина С.В.,  
преподаватель педагогики,*

*ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова*

В советское время организация досуга школьников была прежде всего связана с деятельностью пионерской организации.

Работа пионерской организации на местах привлекала множество детей возможностями участия в досуге по интересам, неформальном общении в кружках, домах и дворцах пионеров и школьников и др. Вот некоторые примеры деятельности детей в рамках пионерской организации:

походы, с непременноми кострами, экскурсии,  
общественная работа,  
пионерские лагеря,  
кружки и самодеятельность,  
пионерские сборы, военно-спортивные игры.



В нашем выступлении мы хотим поподробнее остановиться на таких аспектах как игра «Зарница», пионерские лагеря и дома пионеров.

«Зарница» — пионерская военно-спортивная игра в СССР и представляла собой имитацию боевых действий, похожих

на военные учения. В ходе игры пионеры делились на команды и соревновались в различных военно-прикладных видах спорта с игровыми элементами. (Аналогом «Зарницы», проводимым для старшеклассников, была военно-спортивная игра «Орлёнок»).

По официальным данным, военно-спортивная игра «Зарница» была организована в СССР в 1967 году. Целью игры было военно-патриотическое воспитание советской молодёжи.

В 1967 г. прошёл первый финал Всесоюзной игры «Зарница», которая была проведена в Севастополе, на знаменитой Сапун-горе.

В игре «Зарница» участвовали ученики 4-7-х классов, которые отдыхали в пионерских лагерях. Подростки постарше играли в схожую военно-спортивную игру «Орлёнок». Цель игр «Зарниц» и «Орлят» зависела от возраста играющих и заключалась как от простого срывания бумажных погон с игроков другой команды до самых настоящих военных учений с привлечением бронетехники, дымовых шашек и взрывпакетов.

Часто игра «Зарница» проходила на территории воинских частей, и тогда план игр составлялся при участии кадровых военных.



Пионерский лагерь — воспитательно-оздоровительное учреждение, предназначенное для пионеров и школьников (от 7 до 15 лет) и организуемое на время школьных каникул профсоюзными, комсомольскими, хозяйственными организациями, колхозами, совхозами, органами народного образования, здравоохранения, комитетами

по физической культуре и спорту и т. д.

В советское время существовали разные лагеря:

загородные,

санаторные (для ослабленных и больных детей),

городские (дневные),

колхозные,

оздоровительные,

спортивные,

военно-спортивные,

туристские,

профильные (юных техников, натуралистов, геологов и др.),

лагеря труда и отдыха,

лагеря пионерского и комсомольского актива (туда направлялись для идеологической подготовки те, кто руководил у себя в школе дружиной, отрядом и других подобных активистов)

школьные.

Первые лагеря создавались с начала 20-х годов пионерскими отрядами, существовавшими по месту жительства или при крупных предприятиях.

Городские пионеры выезжали в лагерь, организованный на один летний сезон, уже сложившимся составом со своим постоянным вожатым.

В 80-е годы в СССР функционировало до 40 тысяч загородных пионерских лагерей, где ежегодно отдыхало около 10 миллионов детей. Самые крупные из них — Всесоюзный пионерский лагерь ЦК ВЛКСМ «Артек» (Крымская область, УССР), Всероссийский пионерский лагерь ЦК ВЛКСМ «Орлёнок» (Краснодарский край, РСФСР), Всесоюзный пионерский лагерь ЦК ВЛКСМ «Океан» (Приморский край, РСФСР), республиканские пионерские лагеря «Молодая гвардия» (Одесская область, УССР) и «Зубрёнок» (Минская область, БССР). Кроме этого, во всех городах, как правило при школах, создавались «городские» лагеря с дневным пребыванием пионеров.



**Дворцы и дома пионеров и школьников** - внешкольные учреждения системы министерств просвещения - являются организационными и инструктивно-методическими центрами массовой внешкольной учебно-воспитательной работы с учащимися.

Первые Дворцы и дома пионеров и школьников в СССР были открыты в 1923—24 в Москве. Кружки, секции, клубы и другие детские творческие коллективы создаются и работают в Дворцах и домах пионеров и школьников с учётом возраста, уровня знаний и интересов детей, местных условий, специфики развития народного хозяйства данного района, города, села и др. Учебно-воспитательная работа (политико-массовая, культурно-просветительная, в области технического и художественного творчества, туристско-краеведческая, экскурсионная, юннатская, военно-спортивная) направлена на воспитание любви и интереса к труду, знаниям, на развитие творческих способностей подростков, на профессиональную ориентацию детей, на развитие самостоятельности и общественной активности школьников.

Каждый кружок, клуб, секция и другой коллектив (учебная мастерская, лаборатория, ансамбль, оркестр, хор, детский театр) Дворец и дом пионеров и школьников является методической лабораторией для аналогичных детских объединений в школах, в школьных учреждениях по месту жительства пионеров, в лагерях и др. Один из основных принципов кружковой работы в Дворце и Доме пионеров и школьников — "Научился сам — научи товарища".

Дворцы и Дома пионеров и школьников проводили пионерские праздники, слёты, конференции, смотры, конкурсы, выставки детского творчества, олимпиады по предметам школьной программы, спартакиады, военно-спортивные игры, туристские походы и лагеря.

Таким образом, досуг школьников в советский период был достаточно разнообразным, доступным, хорошо организованным.

## СОДЕРЖАНИЕ ДОСУГА СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

*Автор: Соколова Ксения  
Руководитель: Докукина С.В.,  
преподаватель педагогики,  
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова*

Сегодня проблема проведения досуга для школьников – одна из важнейших. Почти все свободное время дети предоставлены сами себе. Они мало играют, читают, посещают театр и кино; огромное количество времени проводят у компьютеров и телевизоров. Сложно вызвать у младших школьников интерес к прекрасному: книгам, хорошим фильмам, прогулкам в парке, посещениям музеев.

С целью выявления занятий современных младших школьников мы провели анкетирование, в результате которого удалось выявить следующие тенденции в организации свободного времени у детей.

В свое свободное время 76% детей предпочитают играть, 43% ходить в кино, 37% заниматься в кружках, 32% читать, 15% ходить в музеи. Всего 9% любят ходить в театр, и столько же предпочитают ничем не заниматься.

Среди разных видов кружков 52% детей выбирают спортивные, 32% художественные, 21% танцевальные либо музыкальные и 2% театральные кружки.

Среди кружков в предпочтении оказались спортивные, тэквандо и легкая атлетика по 15%, 11% плавание и 10% рисование. Примерно половина детей самостоятельны в выборе кружка, однако у 28% детей кружки выбирали родители, и 19% детей выбирали кружки вместе с родителями.

Больше половины родителей (59%) проводят время со своими детьми на улице, 37% ходят в кино, 26% не забывают иногда посещать музеи и 15% ходят в театр. Помимо этого, 21% родителей предпочитают проводить время с детьми активно - ходят в походы. Но, к сожалению, есть дети, с которыми родители ничем не занимаются (24%)

Чуть менее половины детей побывали хотя бы в одном музее нашего города, 9% детей ответили, что не посещали вообще никаких музеев. Остальные затруднились ответить, но скорее всего тоже в них не бывали. Тем не менее, дети смогли назвать некоторые музеи: Эрмитаж, Музей кукол, Музей бабочек, Кунсткамера, Русский музей, Военно-морской музей, Музей хлеба, Зоологический музей, Музей воды.

К сожалению, всем остальным играм 67% детей предпочли компьютерные. Половина детей выбрали спортивные игры, подвижные, настольные. В какие же игры играют дети? Вот некоторые примеры: пазлы, куклы, школа, монополия, догонялки, гонки, стрелялки, горячая картошка,

шахматы, чай-чай выручай, танчики, пионербол, твистер, выше ноги от земли, Симс 3, вышибалы, городки, трансформеры, лего, сабвей серфер, линия огня.

На вопрос, сколько же своего времени дети уделяют компьютеру, мы получили такие результаты: 15% проводят за компьютером 30-40 минут, 24% 1-2 часа, и 28% больше двух часов. Это говорит о том, что их родители это не контролируют, не ограничивают их во времени.

Многие дети любят проводить свое свободное время с родителями, с друзьями во дворе, с одноклассниками, с братьями и сестрами. Целых 24% проводят время в одиночестве.

Только 48% детей считают, что у них достаточно свободного времени, 28% что не достаточно и 6% хотели бы, чтобы его было немного больше.

При этом у детей в среднем в своем распоряжении более 3 часов свободного времени.

Что касается книг, всего 8% детей ответили, что действительно любят читать, 82% затруднились ответить. Но тем не менее, большее количество детей смогли назвать 1-2 книги, которые они прочитали недавно. Несмотря на то, что немногие дети любят читать, 63% читают книги, не заданные по школьной программе. 26% детей не имеют любимых книг.

Исследование показало, что досуг детей разнообразен. Они посещают большое количество кружков, некоторые не обходят стороной музеи и театры. Многие родители занимаются и физическим и духовным развитием своих детей.

Но, к сожалению, никак не обойтись без того, что дети много времени проводят за компьютером, все меньше внимания уделяют книгам. Современные дети знают мало подвижных игр, а взрослым либо некогда их этому учить, либо они просто не хотят этого делать.

Наша задача, как будущих учителей, грамотно организовывать досуг детей, ведь он играет важную роль в обучении ребенка.

## **ЛИЧНЫЙ ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА.**

*Автор: Ордуханова С.В.*

*Руководитель: Телятникова Г.Б.*

*магистр психологии, преподаватель,*

*ФГБОУ ВПО «Петербургский государственный университет путей сообщения»,*

*Санкт-Петербургский медицинский колледж*

В настоящее время наиболее популярными являются такие языки, как английский, французский, испанский. Но не всем людям даются языки очень свободно. Некоторые люди говорят, что было бы желание, тогда все получится. Тем не менее, когда я начала изучать иностранный язык в школе, все оказалось не так. Скромные успехи привели к тому, что иностранный язык так и остался малолюбимым предметом сначала в школе, затем в колледже.

Но все равно хотелось научиться говорить на другом языке. Хотелось чего-то необычного, интересного, поэтому я решила изучать корейский язык.

Свое изучение корейского языка я решила назвать в этой работе шагом. Мое изучение языка прошло именно так: каждый новый этап это новый шаг для меня. Каждый шаг сопровождался: наличием хотя бы 5 минут свободного времени для изучения языка, желанием и интересом, и терпением.

### **Первый подход.**

Изучение языка самостоятельно, по учебникам и интернет страницам, которые обещают с азав дать вам превосходное владение этим языком. Как мне показалось это экономически выгодно, и занимает не так много времени, к тому же можно заниматься в любое удобное время. Если учебник составлен грамотно, то, скорее всего с помощью него можно заложить основу знаний иностранного языка, при условии, что буду тратить достаточно времени на изучение каждого урока. Так же я нашла бесплатные языковые курсы в режиме онлайн, они являются удобными и дешевыми по сравнению с изучением языка по самоучителям. Но интернет курсы составлены не так грамотно и тщательно как самоучители и поэтому крайне важно потратить определенное количество времени, чтобы найти подходящий интернет курс. Я нашла курс, который предлагает уроки для развития, как письменной речи, так и устной речи. Эти два аспекта очень важны для изучения правописания и произношения и способствуют привыканию к языку, потому что одновременное стимулирование зрительного и слухового восприятия иностранной речи удваивает эффект процесса изучения. Но оказалась, что на деле не все так просто. Для начала я выучила корейскую азбуку «Хангыль», потом стала постепенно соединять слоги. Правила были написаны, но я их не понимала. Читать было в два раза сложнее. А о разговорной речи, даже и мысли не было. Главной трудностью было определить, с чего начинать, как построить свои занятия. После этого этапа я перешла к следующему шагу.

### **Второй подход.**

Когда я поняла, что не смогу справиться с изучением корейского языка самостоятельно, я решила записаться на языковые курсы. Курс был разработан русскими преподавателями и рассчитан на 8 академических часов в неделю. Группа, изучающих язык, была небольшой, но не все преподаватели уделяли должное время проверке качества усвоения языка. Еще одним минусом подобного подхода было то, что главным было последовательно освоение жестко расписанной программы, без возможности уделить больше времени той или иной теме. В целом такой подход к изучению языка более структурирован по сравнению с самостоятельным освоением, но имеет свои существенные недостатки.

### **Третий подход.**

Кроме самостоятельного изучения языка и посещения языковых курсов я нашла третий способ. Занятия в корейском сообществе. Корейское сообщество проводило курсы бесплатно, поэтому желающих было много. Занятия проводились в непринужденной атмосфере, группа была более пятидесяти

человек. Естественно, я решила, что, несмотря на приятную дружескую атмосферу при таком массовом подходе вряд ли можно изучить язык. Тем не менее, заниматься было очень интересно. Кроме изучения корейского языка проводились занятия по изучению корейской культуры. А через два месяца был проведен промежуточный экзамен, и количество изучающих язык сократилось почти вдвое. Промежуточный экзамен позволил оценить уровень усвоения языка, и степень выраженности мотивации к его изучению. В настоящее время группа, изучающих корейский язык, которую я посещаю, немногочисленна, это позволяет преподавателю на каждом занятии уделять каждому учащемуся достаточное количество времени.

Если сравнивать три подхода к изучению языка, то в каждом можно найти определенные плюсы и минусы. Но как мне кажется, наиболее эффективным и продуктивным является третий подход. Общение с носителем языка в сочетании с изучением культуры страны, язык которой вы изучаете, намного эффективнее, чем традиционный подход или самостоятельное изучение.

## **VII СЕКЦИЯ ВЫСТУПЛЕНИЯ УЧАСТНИКОВ КОНКУРСА «СТУДЕНТ ГОДА- 2013»**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ НА УРОКЕ.**

*Автор: Бычкова Татьяна  
Руководитель: Большакова Е.В.,  
преподаватель иностранного языка,  
ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

«Такт – это чувство меры, создающее умение вести себя приличным, подобающим образом». (Толковый словарь С.И.Ожегова.)

Педагогический такт означает умение найти наиболее близкий и правильный путь к чувству и сознанию ребенка и выбрать наиболее эффективные методы воздействия на личность воспитанника с учетом ее индивидуальных особенностей. В самом общем и простом своем определении педагогический такт есть не что иное, как хорошо развитое чувство меры (греческое слово «такт» в переводе означает «мера») ласковости и строгости, требовательности и доброты. Именно такое понимание педагогического такта находим мы у великого русского педагога К. Д. Ушинского, который писал, что «в работе воспитателя должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, доброта без слабости, справедливость без придирчивости, ласковость без приторности, порядок без педантизма и, главное, постоянная разумная деятельность».

Итак, специфика педагогического такта заключается в том, он является мерой профессионального поведения учителя, его действий, поступков; это важное условие построения правильного общения педагога и воспитанников, педагога и коллектива; это мера в выборе и использовании тех или иных методов, форм, средств воздействия и взаимодействия.

Педагогический такт предполагает учет личностных особенностей субъектов общения, соблюдение нравственно-этических профессиональных установок педагога.

В процессе общения учителя и учащихся могут складываться два эмоциональных полюса общения. Подлинный воспитательный эффект дает способность педагога организовать взаимоотношения, базирующиеся на положительных эмоциях. Отрицательные эмоциональные состояния могут возникать, но не как конечная цель воздействия, а как возможное ситуативное средство, преодолеваемое для достижения положительного эмоционального эффекта.

Как показывает опыт, именно наличие педагогического такта позволяет учителю строить общение на положительных эмоциях, устанавливать и поддерживать психологический контакт с детьми.

Сложность раскрытия сущности педагогического такта обусловлена специфичностью этого явления по сравнению с общепринятым понятием «такт».

Педагогический такт — профессиональное качество педагога, часть его мастерства. Педагогический такт отличается от общего понятия «такт» тем, что обозначает не только свойства личности учителя, но и умение выбрать правильный подход к учащимся, т.е. это воспитывающее, действенное средство влияния на детей.

Главный признак педагогического такта — нахождение меры к отношениям педагога и учащихся в процессе общения.

Итак, педагогический такт проявляется в уравновешенности поведения учителя. Он предполагает доверие к ученику, подход к нему с «оптимистической гипотезой», как говорил А.С. Макаренко, даже с риском ошибиться. Бестактен учитель, пессимистически оценивающий возможности учеников и постоянно подчеркивающий это. Доверие учителя должно стать стимулом к работе учащихся. Для этого можно прибегнуть и к приему некоторого умышленного преувеличения успехов ученика, чтобы тот ощутил радость от своих усилий, от успехов. Доверие не попустительство, оно действительно, если проявляется искренне, подкрепляется конкретными делами, если сочетается с контролем, известной долей бдительности учителя по отношению к воспитаннику. Но контроль не должен быть педантичным, не должен угнетать подозрением.

Оптимальное сочетание ласки и твердости, доброты и взыскательности, доверия и контроля, шутки и строгости, гибкость поведения и воспитательных воздействий — таковы конкретные проявления чувства меры у педагога. Тактичность педагога означает, что он сохраняет личное достоинство, не



ущемляет самолюбие детей, их родителей, коллег по работе. Не снижая требовательности к участникам воспитательного процесса, тактичный педагог проявляет по отношению к ним доброжелательность, теплоту, веру в их силы и возможности. Педагогический такт отличается от бестактности естественностью и простотой обращения, не допускающей фамильярности; требовательностью без мелочной придирчивости; доброжелательностью без заласкивания; настойчивостью без упрямства; деловым тоном без раздражительности. Признаками педагогической бестактности являются формальное отношение к детям, невыдержанность, грубость, эмоциональная неустойчивость.

Такт учителя необходим на всех этапах урока. Особое внимание ему следует обратить на свое поведение во время проверки и оценки знаний учащихся. Здесь такт выражается в умении выслушать ответ ученика: быть заинтересованно внимательным к содержанию и форме ответа, проявлять выдержку при возникающих у ученика затруднениях. Все ученики любят отвечать тому, кто умеет слушать внимательно, уважительно, с участием. При этом важна поддержка во время ответа взглядом, улыбкой, кивком.

Педагогический такт проявляется и в использовании педагогом воспитательных средств. Методы, приемы учителя должны применяться оптимально, ненавязчиво, деликатно. Чрезмерность может привести к обратной реакции: чрезмерная требовательность – к непослушанию, чрезмерная снисходительность – к грубости.

Таким образом, педагогический такт – это мера педагогически целесообразного воздействия учителя на учащихся, умение устанавливать продуктивный стиль общения.

Педагогический такт воспитывается, приобретается вместе с мастерством. Он – результат большой работы педагога над собой по приобретению специальных знаний и выработке умений общения с детьми. Прежде всего, это знание психологии возраста и индивидуальных особенностей детей.

### **Литература:**

1. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства: учебное пособие. – М., 2004
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987
3. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М., 1998
4. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. – М.: Просвещение, 1981
5. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М., 1980

## СВОЙСТВА ТЕМПЕРАМЕНТА, ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА.

*Автор: Киек Алена*

*Руководитель: Тихомирова Н.Д.,*

*преподаватель истории,*

*ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

Более сорока лет психологи занимаются вопросами изучения темперамента и его влияния на профессиональные качества человека. Разработан целый ряд способов исследования личности: анкеты, опросники, тесты.

Попытки классифицировать людей по физическому или психологическому критерию предпринимаются еще со времен Гиппократов. Врачи соперничают с философами, антропологами, художниками, поэтами, и каждая из этих групп пользуется своей терминологией, которая нацелена на определение темперамента человека. Современные исследователи предлагают множество способов оценить личность конкретного человека. Следует упомянуть физическую типологию Э. Кречмера (1888- 1964), который считается основоположником теорий, соотносящих психические свойства человека с особенностями строения его организма. Не менее популярна типология Шелдона, связывающая тип личности с психофизиологическими особенностями человека.

Одной из используемых в повседневной жизни психологических классификаций является типология Хаймса – Ле Сенна, где характер человека рассматривается как совокупность двух основных частей: эмоциональность и активность и темперамент.

Темперамент (лат. temperamentum — надлежащее соотношение частей) — устойчивое объединение индивидуальных особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности. Темперамент составляет основу развития характера; вообще, с физиологической точки зрения, темперамент — тип высшей нервной деятельности человека.

Наверное, каждый из нас задавался вопросом: почему одни люди долго остаются под впечатлением пережитого, нескоро забывают нанесенную им обиду, испытывают сильное волнение при воспоминаниях, а другие, напротив, недолго переживают новые впечатления, они живут настоящим, без труда приспосабливаются к новой обстановке? Кто-то из нас упорен и терпелив, а кому-то с трудом удастся усидеть на месте. Кто-то достигает свои цели, а кому-то это удастся с большим трудом. Это послужило стимулом к созданию многих типологий личности, которые представляют исследователю конкретные методики оценки человека.

Сегодня существует несколько разных типологий темперамента, хотя, как правило, все они подчинены некой общей цели, способствующей пониманию индивидуальности человека и определению его возможностей и

склонностей. Так, динамические черты личности человека выступают не только во внешней манере поведения, не только в движениях – они проявляются и в умственной сфере, в сфере побуждения, в общей работоспособности. Естественно, особенности темперамента сказываются в учебных занятиях и в трудовой деятельности. Но главное заключается в том, что различия по темпераментам – это различия не по уровню возможности психики, а по своеобразию ее проявлений. Установлено отсутствие зависимости между уровнем достижений, т.е. конечным результатом действий, и особенностями темперамента, если деятельность протекает в условиях, которые можно определить как нормальные. Таким образом, независимо от степени подвижности или реактивности индивида в нормальной, некритической ситуации результаты деятельности в принципе будут одинаковыми, поскольку уровень достижений будет зависеть главным образом от других факторов, в особенности от уровня мотивации и способностей. Вместе с тем исследования, устанавливающие эту закономерность, показывают, что в зависимости от темперамента изменяется способ осуществления самой деятельности.

Так, экспериментальным путем было установлено, что существует зависимость между способом выполнения действий и особенностями темперамента. В этом случае рассматривался индивидуальный стиль деятельности как путь к достижению результатов или способ решения определенной задачи, обусловленной главным образом типом нервной системы. Например, перед сангвиником следует непрерывно ставить новые, по возможности интересные задачи, требующие от него сосредоточенности и напряжения. Необходимо постоянно включать его активную деятельность и систематически поощрять его усилия. Флегматика нужно вовлечь в активную деятельность и заинтересовать. Он требует к себе систематического внимания. Его нельзя переключать с одной задачи на другую. В отношении меланхолика абсолютно недопустима не только резкость, грубость, но и просто повышенный тон, ирония. Он требует особого внимания, следует вовремя хвалить его за проявленные успехи, решительность и волю. Отрицательную оценку следует использовать как можно осторожнее, всячески смягчая ее негативное действие. Меланхолик – самый чувствительный и ранимый тип, с ним надо быть предельно мягким и доброжелательным.

От темперамента зависит, каким способом человек реализует свои действия, но при этом не зависит их содержательная сторона. Темперамент проявляется в особенностях протекания психических процессов, влияя на скорость воспоминания и прочность запоминания, быстроту мыслительных операций, устойчивость и переключаемость внимания.

Следует отметить, что «чистый тип» (только сангвиник, или только флегматик), в действительности встречается редко. Существует ведущий тип темперамента, или основной, и искусственно приобретенный путем адаптации человека к социальной среде. Однако, зная ведущий тип темперамента и

ориентируясь на него, будет легче понять, как поведет себя человек в той или иной ситуации.

Для профессиональной деятельности такие знания очень важны, так как педагогическая деятельность предполагает широкое общение с людьми.

Подводя итоги, отмечу, что наш темперамент или мешает, или помогает нам в работе, учебе. Также темперамент влияет на психические состояния, которые могут расшатывать нервную систему, а это, в свою очередь, может вызвать негативные последствия для здоровья человека.

Каждый человек является обладателем того или иного типа темперамента. Но это совсем не означает, что поведение человека зависит только от этого фактора. Работая над собой, занимаясь самообразованием и воспитанием, каждый из нас может воспитать в себе те качества, которыми не обладает от природы, но очень хочет воспитать их в себе.

Успешность человека зависит не от того, холерик он или флегматик, а от того, насколько точно он умеет понимать задачи, стоящие перед ним, выполнять их.

## **КОНФЛИКТЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.**

*Автор: Оганян Лиана*

*ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

Понятие «конфликт» тесно связано с понятием «совместимость».

Согласие или конфликт могут быть не только следствием совместимости или несовместимости, но и их причиной: ситуационные проявления согласия способствуют повышению совместимости, возникновение же конфликтов – ее снижению. Конфликт – форма выражения ситуационной несовместимости, которая носит характер межличностного столкновения, возникающего в результате совершения одним из субъектов неприемлемых для другой личности действий, вызывающих с ее стороны обиду, неприязнь, протест, нежелание общаться с данным субъектом.

Межличностный конфликт наиболее ярко проявляется в нарушении нормального общения или в полном его прекращении.

Можно выделить две основные группы факторов, влияющих на совместимость в коллективе, – объективные характеристики коллективной деятельности и психологические особенности его членов.

В зависимости от сферы проявления психологические особенности работников, оказывающие воздействие на их конфликтность, можно разделить на функциональные и нравственно-коммуникативные. Первые из них отражают требования в профессиональной деятельности, вторые – в межличностном общении.

Педагоги работают относительно независимо друг от друга и в то же время тесно между собой связаны в плане межличностного общения. Что

касается функциональных факторов, то они, видимо, играют решающую роль в возникновении конфликтов между руководителями и подчиненными.

Причины конфликтов:

- нарушение одним из членов коллектива трудового сотрудничества;
- нарушение норм делового взаимодействия: недобросовестность, недисциплинированность;
- если нормы сотрудничества четко зафиксированы, то меньше условий для его возникновения.

Возможность возникновения конфликтов снижается, когда руководитель умеет правильно воспринимать критику. Также снижается при простоте и скромности общения руководителя с подчиненными, умении убеждать людей, советоваться с подчиненными, прислушиваться к их мнению; при обоснованности требований, предъявляемых руководителем подчиненным, ясности и последовательности, умении руководителем организовать трудовую деятельность подчиненных.

Для предупреждения внутригруппового межличностного конфликта среди учителей необходимо:

- умение учитывать интересы друг друга,
- воспринимать критику своих коллег,
- проявлять вежливость, тактичность, уважение по отношению друг к другу,
- дисциплинированность в работе.

Для снижения конфликтности с подчиненными руководителю необходимо:

- объективно оценивать труд своих подчиненных,
- проявлять заботу, по отношению к ним,
- не злоупотреблять официальной властью,
- эффективно использовать метод убеждения,
- совершенствовать стиль своей организации.

Эмоциональное благополучие в коллективе определяется стилем руководства администрации.

Способы решения конфликтов могут быть разные:

1. Прежде чем реагировать на действие другого лица, необходимо выяснить, почему данный человек поступил так, а не иначе.

2. Побудить участников конфликта на установление прямого контакта друг с другом, на открытое обсуждение конфликтной ситуации.

3. Создать условия для работы конфликтующим людям, чтобы они длительное время не контактировали друг с другом.

4. Информировать всех учителей при распределении премий, надбавок к заработной плате (социальная справедливость и гласность).

5. Руководители должны совершенствовать стиль организационной работы с подчиненными.

6. Не злоупотреблять официальной властью.

## 7. Предупреждать и устранять межличностные конфликты.

Директора идут на конфликт со своими завучами чаще всего в таких ситуациях:

- из-за расхождения в оценке деятельности учителей, когда им кажется, что завуч необъективно относится к учителям, незаслуженно хвалит одних и намеренно критикует других;
- противопоставление завучем своей позиции мнению директора;
- превышение заместителем своих полномочий;
- недостаток исполнительности;
- тактичность и требовательность к учителям;
- директора более болезненно реагируют, когда завучи публично выражают свое несогласие с той оценкой, которую они дают деятельности членов коллектива;
- завучи чаще всего вступают в конфликт с директором из-за его бестактности, проявленной при учителях, и нежеланием поддержать их требования и решения;
- иногда взаимоотношения директоров и завучей усложняются из-за семейственности в работе: например, когда жена-директор начинает руководить мужем-завучем.

Мало разработанной проблемой является адаптация молодых специалистов в педагогическом коллективе. Ведь молодым педагогам просто необходимо знать, как вести себя в новом коллективе, так как и члены нового коллектива будут настороженно относиться к «новичку».

Я надеюсь, что в ближайшем будущем эта проблема получит широчайший разбор, так как, не зная, как поступить в конфликтной ситуации, можно совершить непоправимые ошибки.

### **Литература:**

1. Аллахвердова О.В., Викторов В.И., Иванов М.В., Иванов Е.Н., Кармин А.С., Липницкий А.В. «Конфликтология». - Санкт-Петербург, 2000г.
2. Аникеева Н.П. «Учителю о психологическом климате в коллективе». – Москва, 1983г.
3. Харин С.С., Башлакова А.Н., Клышевич Н.Ю. «Диагностика и коррекция коммуникативной деятельности педагогов». - Минск 1996г.
4. Шакуров Р.Х. «Директор школы и микроклимат учительского коллектива». - Москва, 1979г.
5. Шакуров Р.Х., Алишев Б.С. «Причины конфликтов в педагогических коллективах и пути их преодоления» / Вопросы психологии №6.

## **К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ АВТОРИТЕТА ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.**

*Автор: Лукина Валерия*

*Руководитель: Даниленко А.В.,  
преподаватель педагогики  
ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

*“Старайся быть, а не казаться”*

*“- ... Им отдаешь себя всю до капли, а они...  
- ... А что у нас есть, чтобы отдать, вот вопрос?..  
- ... Если они не правы, у нас есть еще время доказать,  
что мы лучше, чем о нас думают.  
- Это кому я буду доказывать?!  
- Им. Каждый день, каждый урок, а если не можем,  
то давайте заниматься другим ремеслом, где брак дешевле обходится”.*  
*Диалог педагогов из кинофильма «Доживем до понедельника»*

Сколько лет прошло с момента выхода этого легендарного фильма на телеэкраны нашей страны, а ведь суть данного диалога не изменилась. Что есть у педагога, чтобы отдать своему ученику? Каким должен быть педагог, чтобы пользоваться безграничным авторитетом у своих учеников, и как, чем завоевать этот авторитет – вот вопрос, который не снят и по-прежнему является открытым.

Авторитет педагога... Авторитет. Что это? Какое определение нам дает учебник по педагогике? “Авторитет педагога – это, прежде всего, средство воспитательного воздействия на учащегося”. Средство воспитательного воздействия... И как же его можно взрастить? Из каких крупниц оно состоит? Боимся, что на этот вопрос ни один учебник не даст ответа.

На наш взгляд, у настоящего педагога нет другого морального выбора, кроме чистоты, искренности, открытости и прямоты. В противном случае педагог неизбежно утрачивает свое влияние на детей и право быть их воспитателем.

Суть педагогического авторитета, по нашему мнению, заключается в постоянном развитии педагогом в себе гражданской, творческой, человеческой активности, подлинной духовности и интеллигентности.

Подлинный авторитет можно заслужить только честным и упорным трудом, каждый день, каждый урок открывая детям новые знания: события, страны, миры, вселенные... Видя искреннее желание педагога обучить и воспитать, ребята потянутся к нему, авансируя воспитателю свое уважение, доверие, расположение.

И любовь к детям, к своим ученикам, – это тоже немаловажная составляющая авторитета педагога. Но любовь эта не должна быть слепа. Любить детей, своих учеников, – это значит предъявлять к ним определенные требования, без этого никакое воспитание и обучение невозможно. Общеизвестный факт, что учащиеся больше уважают знающих и требовательных педагогов.

Педагогический оптимизм – необходимое качество авторитетного педагога. Чуткое, отзывчивое отношение к детям сочетается у такого учителя с требовательностью, которая не принимает характера придирчивости, а педагогически оправдана, то есть предъявляется в интересах самого ребенка. За теплое, чуткое отношение к ним воспитанники платят такой же теплотой и привязанностью.

Немаловажное значение для педагога, для становления его авторитета играет его умение держать себя в классе. Не только спокойствие, выдержка, тактичность, но и известная дисциплинированность педагога на уроке и вне его являются положительными предпосылками для авторитета педагога.

Особое значение в школе имеет оценка педагогом учебно-воспитательной деятельности школьника. Мотивирования педагогическая оценка деятельности школьников и преобладание положительных оценочных суждений создают благоприятный моральный климат уроков/занятий, существенно повышают активность учащихся. Это сказывается на их отношении к педагогу, способствует развитию внутренней стороны взаимоотношений. Адекватная, а самое главное справедливая педагогическая оценка создаёт основу для формирования благоприятных взаимоотношений педагога с учениками, обеспечивает чувство взаимного удовлетворения, взаимопонимания в ходе взаимодействия на уроках и во внеурочной деятельности, способствует повышению самооценки учащихся.

Истинный педагог должен знать, чем живут и интересуются его воспитанники. Для этого, на наш взгляд, не требуется много времени, для этого нужно только внимание к детям и к их жизни. В жизни ребенка бывает много случаев, когда он не знает, как нужно поступить, когда он нуждается в помощи, в совете. И если он обратится за помощью к педагогу, то это говорит, что ребенок ему доверяет, а значит, педагог является для него авторитетом.

Каждый педагог, так или иначе, стремится завоевать авторитет у своих учащихся. Но, не желая работать над собой, отдельные педагоги идут к завоеванию авторитета ложным путем, что приводит к завоеванию ложного авторитета. Истинный же авторитет, на наш взгляд, – это такое отношение учащихся к педагогу, которое побуждает их быть все время младшими товарищами учителю, то есть участвовать вместе с ним и под их руководством в работе над совершенствованием себя и окружающего мира.

Каждая профессия требует от человека определенных качеств. Особенностью педагогической профессии является то, что педагогу приходится иметь дело с воспитанием и обучением подрастающего поколения, с постоянно меняющимися в процессе развития характерами детей. Но только при правильно выстроенных взаимоотношениях, на наш взгляд, можно учить и воспитывать: не утрачивать, не льстить, а понять, подобрать особый ключик к каждому, опираясь на общечеловеческие ценности, такие как доброта, прощение, милосердие, сострадание и уважение к ЧЕЛОВЕКУ.

Не случайно истинные педагоги создают вокруг себя в школе атмосферу глубокого взаимопонимания, доброжелательности, уважения и



сотрудничества. И тогда отпадает надобность в доказывании друг другу чего-либо. Если слова педагога не расходятся с его поступками, жизнью, то он и есть непререкаемый авторитет, человек, с которого непременно хочется брать пример, ибо он есть, а не кажется.

## **МОДА И СТИЛЬ РОССИИ И АНГЛИИ СО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА ПО НАШИ ДНИ.**

*Автор: Тимошина Анна*

*Руководитель: Показий А.В.,*

*преподаватель иностранного языка,*

*ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

Одно из самых увлекательных занятий для поклонников моды – вовремя «поймать» её правильный прогноз. Ни с чем не сравнимый поисковый азарт модников и модниц связан с тем, что стиль одежды меняется быстрее, чем их личная фантазия. Уловить смену моды – игра культурного человека, богатая сюрпризами.

Не успеет начаться новый сезон, а мода уже предсказывается всеми. Мода и стиль Великобритании, язык которой мы изучаем, являются неотъемлемой частью культуры этой страны, поэтому интересно сравнить, сильно ли отличается мода России от моды Англии. Давайте же окунемся в историю и проследим, как менялась мода на протяжении десятков лет в России и Англии.

В 50-е годы в России предъявляются определённые требования к фигуре: тонкая талия, покатые плечи, пышный бюст в сочетании с округлыми бёдрами. Фигура приобретала силуэт песочных часов.

Актуальным был яркий макияж, который женщины носили с утра.

Модные аксессуары – круглая шляпка, солнечные очки – с заостренными «стрелками» углами, украшенными стразами, клипсы и браслеты, а также ювелирные изделия с полудрагоценными камнями – хрусталем, топазами, малахитом. Туфли - лодочки на маленьком каблучке. В то же время в Англии в моде были широкие пальто, для которых использовались шерсть, велюр, твид и бархат, классические костюмы. Платья шили на заказ: обтягивающий верх и пышный низ, обязательно подчеркнутая талия.

В 60-е годы в России девушки и женщины носили длинные и прямые волосы или аккуратное каре. Девушки делали большой акцент на глаза, густо подводили тушью и рисовали стрелки-ласточки. Веки покрывали светлыми тенями с блестящим эффектом, на складку века наносили более темные тени, тем самым углубляя и раскрывая глаза. Далее в ход вступала подводка. Ресницы нужно красить сильно, несколькими слоями, перед этим желательно завив, или же применив накладные, для более яркого соответствия образу 60-х. Губы должны быть нейтральных оттенков, желательно светло-бежевых.

Приветствуется блеск, который можно нанести в небольшом количестве в центр губ. Главными аксессуарами были объемная бижутерия, пластиковые бусы, очки «макро», широкие пояса, шейные платки. Из обуви представительницы женского пола выбирали высокие сапоги (актуальными были белые сапоги, хиппи предпочитали замшевые сапоги), обувь на платформе.

А в Англии в моду вошли ортопедические ботинки доктора Мартенса (в настоящее время такие носят юноши-рокеры). Также молодежь предпочитала так называемые костюмы Teddy Boys (смесь романтической эпохи короля Эдуарда, тонких пальто с бархатной отделкой и американского рок-н-ролла). В то время в моду вошли парики, появились мини-юбки, любовные бусинки (ожерелья из бисера, сделанные своими руками). Актуальными были аккуратные стрижки и мода на «конский хвост».

В 70-е в России в качестве причесок девушки предпочитали растрепанные длинные волосы с пробором посередине, перевязанные лентами в стиле индейцев, хвосты на боку, объемные прически с начесом, густые длинные челки. Аксессуарами выступали ремни, фенечки, ободки на голову, ленточки. Приветствовалась любая обувь на платформе.

В Англии в моду входит стиль хиппи (фантастически яркие оттенки, пестрые цветочные рисунки и огромное количество всевозможных аксессуаров.) А также глэм-рок (эпатажный стиль, который может сочетать абсолютно несочетаемые вещи, например, белая блузка, одетая под черный фрак). В качестве обуви ботинки на платформе. Использовались пропагандистские надписи на футболках. В моде были дизайнерские джинсы и перманентная завивка.

В 80 – е в России девушки подчёркивали свои красивые, ухоженные тела облегающими мини-платьями. По этой причине активные занятия спортом были очень модны. Из причесок – спиральная химическая завивка и боб с асимметричной челкой. Ярко окрашенные волосы цвета «баклажан», мелирование «перышками». Очень много косметики – яркий, агрессивный макияж: перламутровые тени и темный лак для ногтей, яркие румяна, подводка для век, помада лилового или фиолетового цвета.

В моде подкладные плечи, длина, закрывающая колени, рукава покроя «кимоно», «летучая мышь» и реглан. Аксессуары – ушанки, косынки, значки. Актуальная бижутерия того времени – пластмассовые яркие или «под золото» массивные клипсы, браслеты и бусы, «заколки-автоматы», а также сверкающие «бриллиантовые» кольца. Небольшие плоские прямоугольные сумочки. Сапоги-дутики, туфли-лодочки с наборным каблуком, сужающимся книзу, или вовсе без него, с круглым носиком и глубоким вырезом, резиновые «мыльницы» и низкие сапоги-ботильоны с широкими раструбами, зачастую без каблуков.

В то же время в Англии женщины предпочитали широкие плечи в пиджаках (влияние мыльной оперы «Династия» и «Даллас») и рукава «летучая мышь». Лосины и колготки, украшенные кружевом, полосатые или

украшенные стразами. Аксессуары – сумки разных цветов, соответствующие обуви, ювелирные изделия и жемчуг, большие платки. В качестве обуви туфли на высоком и на низком каблуке.

В 90-е в России в моде одновременно несколько стилей. Стиль гранж: рваные джинсы, застиранные и растянутые футболки и вязаные кофты, кроссовки и кеды. Бельевой стиль: откровенные топы-бюстье, платья-комбинации. Спортивный стиль: кроссовки и яркие спортивные костюмы. Стиль минимализм: цветовая гамма тканей, строгий силуэт, выразительный крой, лаконичный декор. Длинный строгий пиджак с акцентом на плечевом поясе, прямая юбка-карандаш, из декора – только пуговицы. Стиль милитари: военные костюмы, пальто, плащи, зачастую украшенные металлическими пуговицами. Аксессуары – ремни, клапаны, карманы, удобные застёжки, молнии, отстёгивающиеся капюшоны, рукава и подкладки, банданы, платки.

В Англии в моду входит пирсинг. Юноши предпочитали дутые куртки, джинсы с низкой посадкой, из которых торчало нижнее белье, и ботинки на платформе. Слоганы на футболках все ещё популярны, но теперь они уже не содержат пропагандистских речевок.

Современная английская мода – удивительная штука! Один из основных трендов английской моды – увлечение винтажной одеждой. Страсть к мужским вещам (или стилизованным под мужские) – еще одна британская черта. Узкие джинсы (желательно с дырками на коленях) или шорты с отворотами, длинная рубашка в клетку, пластиковые очки Ray Ban, шляпа. Тренд английской одежды последних десяти лет – андрогинность. Мальчики и девочки носят одинаковые вещи, обмениваются ими, красят ногти и скрывают вторичные половые признаки. Англичанки также обожают романтический стиль – 40-ые и 50-ые годы, платья с цветочным принтом, брюки с завышенной талией, объемные вязаные кардиганы, шали и шарфы и, конечно, тренчи. На ноги – резиновые сапоги, лодочки, «кирзачи».

В России особый шик приобрел сегодня стиль сафари. Среди одежды, относящейся к стилю сафари, вы найдете шорты, бриджи, брюки и рубашки с коротким рукавом. Молодежь придерживается уличного стиля. Уличный стиль городских модниц очень разнообразен - это и глэм-рок, casual, бохо-шик, а также смешение различных стилей от спортивного до делового. И, конечно же, в моде всегда был, есть и будет классический стиль в одежде.

Нетрудно заметить, что модные тенденции в России и Англии сильно перекликаются. В Россию что-то приходило позже, чем в Англию, т.к. взрыв культурной революции происходит на Западе и отголосок проникал даже за железный занавес. Для большей части нашей страны само понятие «мода» вообще не существовало.

### **Литература:**

1. Стильный блог Леситы [электронный ресурс] / Модные тенденции. Режим доступа: [http://lesita.com.ua/?page\\_id=7793](http://lesita.com.ua/?page_id=7793), свободный. Яз.рус.

2. История моды. Стили одежды. Ретро [электронный ресурс] / Советская мода. Режим доступа: <http://www.retromoda.ru/categories/soviet-fashion>, свободный. Яз.рус.
3. Britain since the 1930s [электронный ресурс]/ Fashion. Режим доступа: <http://www.chiddingstone.kent.sch.uk/homework/war/1970s.html>, свободный. Яз.англ.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.**

*Автор: Воробьева Маргарита*

*Руководитель: Костина Е.В.,*

*Преподаватель ФИЗО,*

*ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

В концепции воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста отводится место решению проблем, связанных с охраной и укреплением здоровья. В концепции подчёркивается важность создания условий, обеспечивающих физическое и психическое здоровье ребенка.

За последние пять лет резко ухудшилось состояние здоровья детей первых семи лет жизни. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков, научного центра здоровья детей и Российской Академии медицинских наук, физиологически зрелыми рождаются не более 14% детей, количество здоровых дошкольников составляет все лишь около 10%. Среди контингента детей, поступающих в школу, 50% детей хронически больных. Причинами резкого снижения уровня здоровья являются:

- падение уровня жизни, социальные потрясения, неблагоприятная экология; ухудшение состояния здоровья матерей;
- дефицит двигательной активности;
- недостаточная квалификация педагогов в вопросах охраны здоровья и физической активности;
- массовая безграмотность родителей в вопросах сохранения здоровья детей;
- неполноценное питание.

В последние годы активно стали использоваться здоровьесберегающие образовательные технологии. Под здоровьесберегающей образовательной технологией понимают систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования.

В эту систему входят:

1. Использование данных мониторинга состояния здоровья детей;
2. Учёт особенностей возрастного развития;
3. Создание благоприятного эмоционально-психологического климата;

#### 4. Использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности детей.

По характеру деятельности здоровьесберегающие технологии могут быть как частными, так и комплексными. К комплексным здоровьесберегающим технологиям относятся:

- технологии комплексной профилактики заболеваний, коррекции и реабилитации здоровья,
- педагогические технологии, содействующие укреплению здоровья,
- технологии, формирующие здоровый образ жизни.

Здоровьесберегающая деятельность требует соответствующей организации всей жизни образовательного учреждения, включая её инфраструктуру, создание благоприятного психологического климата, рациональное питание, эффективную физкультурно-оздоровительную работу, обеспечение рациональной организации труда и активного отдыха.

В период детства идёт интенсивное развитие таких жизненно необходимых движений, как бег, прыжки, метание, лазанье. У детей дошкольного возраста наблюдается огромная потребность в движении, которую они обычно удовлетворяют в своих играх. Играть для них – это, прежде всего, действовать, двигаться.

Активный отдых в виде активных игр является одним из важных средств воспитания детей дошкольного возраста. Отмечая ценность подвижных игр для общего развития детей, необходимо подчеркнуть особое значение их для физического воспитания детей.

Необходимо шире использовать эту потребность детей в воспитательных целях. Игры многое могут дать для закрепления двигательных навыков у детей, развития у них быстроты, ловкости движений, организованности и дисциплинированности, а также для формирования дружеских взаимоотношений.

Но для того, чтобы игры оказали должное воздействие на физическое развитие ребенка, важно направить руководство подвижной деятельностью детей на осуществление задач физического воспитания. Это, прежде всего, воспитание детей здоровыми, бодрыми, жизнерадостными, закалёнными, ловкими.

При выборе стратегии воспитания культуры здоровья в дошкольном возрасте необходимо учитывать психологические и психофизиологические характеристики возраста. Для этого необходимо опираться на зону актуального развития, исходя из того, что формирование культуры здорового и безопасного образа жизни – необходимый и обязательный компонент здоровьесберегающей работы образовательного учреждения.

Дошкольный возраст (3-7 лет) характеризуется значительной динамикой показателей, которыми характеризуют физическое и двигательное развитие ребенка. Быстрыми темпами идёт рост скелета и мышечной массы. Особенности психики детей этого возраста обуславливают целесообразность

коротких по времени, но часто повторяющихся занятий разнообразного, преимущественно игрового содержания. Недопустимы перегрузки организма, связанные с силовым напряжением и общим утомлением. В то же время необходимо отметить, что развитие выраженного утомления у ребенка маловероятно, ибо он не в состоянии противодействовать развивающемуся чувству усталости и прекращает тренировку.

В младшем дошкольном возрасте (3-4 года) необходимо создавать все условия для освоения ребенком многих видов простейших движений, действий и закаливающих процедур.

В 5-6 лет (старший дошкольный возраст) необходимо осваивать новые виды физических упражнений, повышать уровень физических способностей, стимулировать участие в коллективных играх и соревнованиях со сверстниками.

Закаливание должно стать привычным элементом режима дня.

Пятый год жизни характеризуется существенными качествами изменениями в развитии психических процессов и интенсивным анатомическим и функциональным созреванием организма детей. Эти изменения позволяют широко развернуть работу по формированию двигательных навыков дошкольников.

Период с 4-5 лет характеризуется интенсивным психическим и физическим развитием.

Как известно, центральная нервная система является основным регулятором механизмов физиологических и психических процессов. К пяти годам у ребенка возрастает сила нервных процессов, повышается их подвижность.

Мышление у детей 4-5 лет носит преимущество наглядно-образный характер. Поэтому основная задача воспитателя – формирование разнообразных конкретных представлений.

Недостаточно сформирован такой компонент произвольного внимания и памяти, как удержание мотива деятельности. Поэтому важно использовать различные внешние опоры, разнообразные формы показа.

В среднем дошкольном возрасте начинают развиваться процессы произвольного припоминания, а затем и преднамеренного запоминания. К концу пятого года жизни появляются первые попытки элементарной систематизации материала в целях его запоминания. Особенно успешными они становятся, когда ребенку ясна и эмоционально близка мотивация запоминаемого материала (например, запомнить игрушки, нужные для игры; запомнить исходное положение, помогающее поразить мишень и др. )

К пяти годам у детей начинает всё ярче проявляться воображение. Оно возникает на основе восприятия и запоминания окружающей деятельности. Дети не только могут повторить движение, но и дополнить его несложным элементом («Придумай фигуру»).

Следует учесть, что пятый год жизни является критическим для многих параметров физического здоровья ребенка. В этот период отмечается

ослабление некоторых звеньев мышечной системы и суставных связок. Следствием этого могут быть нарушение осанки, плоскостопие, искривление нижних конечностей, уплощение грудной клетки или её деформация, выпуклый и отвислый живот. Всё это затрудняет акт дыхания. Правильно организованная физическая активность детей, регулярные и правильно построенные занятия физическими упражнениями способны предотвратить развитие этих нарушений.

Тема моей курсовой работы «Использование здоровьесберегающих технологий в работе дошкольных учреждений».

Были учтены анатомо-физиологические и психологические особенности детей и выбрано лазанье, так как оно способствует познанию ребенком окружающей среды. Ползая на четвереньках, ребенок снимает отягощение с позвоночника, что способствует укреплению опорно-двигательного аппарата. Была сделана картотека подвижных игр на лазанье, учтено, что к лазанью относится подлезание, перелезание, пролезание, ползание на четвереньках по горизонтальной и наклонной плоскости, лазанье по вертикальной лестнице.

Таким образом, можно сказать, что дошкольный возраст наиболее благоприятен для приобретения жизненно важных знаний, умений, навыков. Именно в это время закладываются основы будущего здоровья, работоспособности человека, его психическое здоровье.

#### **Литература:**

- 1.Белкина В.Н. , Вавилова Н.Н. «Дошкольное обучение и развитие. Воспитателям и родителям». – Ярославль, Академия развития , 2001.
- 2.Степаненкова Э.Я. «Теория и методика физического воспитания и развития ребенка»: учеб. пособие для студентов высшего педагогического учебного заведения. – М.: Издательский центр «Академия» , 2001.
- 3.Бабенкова Е.А., Параничева Т.М. «Растим здорового ребенка». Новые стандарты. – М.: УЦ «Перспектива»,2011.
- 4.Кочеткова Л.В. «Оздоровление детей в условиях детского сада». - М.: Творческий центр, 2005.
- 5.Кузнецова М.Н. «Система комплексных мероприятий по оздоровлению детей в ДОУ». - М.: Айрис-пресс, 2007 .

### **ЖЕНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЦАРСКОЙ РОССИИ НА ПРИМЕРЕ ПАВЛОВСКОГО ИНСТИТУТА БЛАГОРОДНЫХ ДЕВИЦ.**

*Автор: Летягина К. С.  
Руководитель: Софян А. Б.,  
преподаватель истории и основ права,  
кандидат исторических наук,  
ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

Мы достаточно хорошо знаем историю Смольного института, или, как он назывался официально, Воспитательного общества благородных девиц. Павловский же институт незаслуженно оказался в тени, хотя так же, как и Смольный, сыграл важную роль в развитии женского образования.

С 1851 по 1918 год в историческом центре Петербурга, в доме под номером 8 на улице Восстания (бывшей Знаменской улице) размещался Павловский женский институт благородных девиц.

Интересна история института, возникшего еще в конце XVIII века. Он ведет свое начало от небольшого девичьего отделения при Императорском военно-сиротском доме для детей воинов, павших в боях, основанном в 1798 году Павлом I. В 1807 г. Девичье училище, состоящее из двух отделений – «благородного» и «солдатского», в каждом из которых насчитывалось по пятьдесят воспитанниц, – поступает в ведение вдовствующей императрицы Марии Федоровны. Цель училища заключалась в том, чтобы дать воспитание девочкам, «преимущественно сиротам и тем, у отцов коих нет другого достатка, кроме жалованья, а в особенности тем, коих отцы на сражении убиты». 19 февраля 1827 г. по указу Николая I Девичье училище было переименовано в Павловский женский институт благородных девиц в честь его основателя. С введением нового устава институт значительно разросся. Вместо 60 воспитанниц стало 240 казенных вакансий и 140 пансионеров. Одновременно упразднилось отделение для солдатских дочерей, осталось лишь «благородное отделение». Наконец в 1844 году последовало высочайшее повеление Николая I «приискать удобное место здесь, в Санкт-Петербурге, или в Царском Селе к сооружению здания без всякой роскоши». В результате был выбран участок земли на Знаменской улице, принадлежащий Мариинской больнице. Здесь и был возведен комплекс Павловского института.

Для того чтобы определить будущего архитектора здания института, был проведен конкурс. В конкурсе одержал победу Рудольф Андреевич Желязевич. Проект, который он предложил, был высочайше одобрен благодаря его экономичности по сравнению с другим проектом. Также проект соответствовал требованию «без всякой роскоши» и таким поставленным условиям, как: «Коридоры делать со сводами, не допускать деревянных стен и перегородок. Сделать их каменными или горшочными». По сравнению со вторым проектом были уменьшены размеры комнат, упрощена отделка церкви, исчез также купол над церковью. Для входа в здание были предусмотрены пять лестниц. Император утвердил устройство железных стропил, поскольку они ему казались «благоденнее и безопаснее». Архитектор все эти условия выполнил. В том же 1848 г. здание было вчерне построено.

В отличие от других зданий женских институтов, таких как Мариинский и Патриотический, здание Павловского института располагалось не по красной линии улицы, а отступя в глубину. Это придавало ему живописность и оживляло сплошную застройку улицы. Перед домом был разбит сквер. В



остальном это было в буквальном смысле «закрытое» учебное заведение: высокая каменная ограда «в две сажени» окружала его со всех сторон. Первоначальная планировка здания была П-образной. Фасады не оштукатуривались, а раскрашивались «под кирпич», что было экономично и практично и являлось излюбленным приемом Желязевича. Более поздние пристройки несколько исказили замысел архитектора.

В интерьере архитектор использовал прием двустороннего расположения комнат. Подвальный этаж был на сводах. Здесь размещались кухня, разного рода мастерские, кладовые. На первом этаже находились комнаты начальницы и служащих, канцелярия, помещения для Совета, столовая, гардероб, швейцарская. На втором этаже — зал для приема родственников, классы, рукодельный зал, на третьем — дортуары, рукодельный и музыкальный классы, церковь и лазарет. Архитектор предусмотрел максимальную освещенность всех помещений.

Интерьеры всех помещений были очень просты. Учитывалось, что дочери погибших военных с детства в большинстве своем бедны, да и последующая жизнь не сулила им улучшения благосостояния. В соответствии с этим в проекте и в уставе Павловского института было особо отмечено, что интерьеры не должны «передавать никакой роскоши, дабы не развивать в воспитанницах идей недоступных в положении, в котором они находятся и в которое они по выходе возвратятся».

28 июня (по старому стилю) 1851 г. институт переехал в новое светлое здание. В дальнейшем, как это обычно бывает, явился ряд недостатков. Обитатели института жаловались на сырость здания. В течение лета 1862 г. в здании произвели ремонт, соорудили фонтан с бассейном. Этот бассейн использовался летом девочками, которые не могли уехать на каникулы к родственникам.

В 1894 г. по проекту архитектора Ю. Ф. Бруни был произведен капитальный ремонт здания. Одновременно были возведены двухэтажная пристройка к основному дому на семь осей, пристройка к лазарету, а также произведена надстройка второго этажа для служебных помещений.

Институт на многие десятилетия стал средоточием прогрессивной мысли России. Здесь преподавали известные русские педагоги того времени: Михаил Борисович Чистяков, профессор Николай Алексеевич Вышнеградский, который с 1853 г. был инспектором классов по учебной части.

Девочек, поступающих в Павловский женский институт благородных девиц в возрасте от 7 до 11 лет, готовили в основном к семейной и отчасти к общественной жизни. По окончании института, а именно в 16 лет, они получали свидетельство домашней учительницы. Весь учебный курс распределялся на семь классов. Среди экзаменов были закон Божий, русская словесность, французский и немецкий языки, история, география, арифметика, физика, педагогика, дидактика, музыка, рисование, церковное пение, танцы и пр. Девочек, учившихся в институте, было принято называть «павлушками» или «зеленушками», из-за зеленого цвета формы. Императрица Мария

Федоровна часто посещала институт и знала всех учениц в лицо, беседовала с ними, проверяла условия их быта, следила за их прилежанием. Она требовала от них скромности в одежде. За учебными делами наблюдала директриса с пятью классными дамами. Классных дам называли «синявками», и также из-за цвета формы, только уже синего. Важную роль в истории института сыграла баронесса Мария Васильевна Розен. 29 мая 1829 г. она стала начальницей института. С ее приходом исчезла казарменная обстановка: в столовой оловянную посуду заменила фаянсовая, было увеличено количество белья и одежды для воспитанниц. Монотонность и однообразие институтской жизни нарушили домашние, без гостей, музыкальные и танцевальные вечера, литературные чтения, журфиксы.

5 февраля 1879 года явилось значительной юбилейной датой в истории Павловского института: исполнилось 50 лет со дня его основания. К тому времени было выпущено 1200 воспитанниц. Однако празднование было перенесено на 5 апреля в связи с карантином. Заслуженные почести воздавались в день юбилея Марии Федоровне, благодаря которой в Петербурге открылись Екатерининский, Патриотический институты. Все они носили обобщающее название «Учреждения Императрицы Марии». К девочкам в Павловском институте относились с сочувствием и жалели, понимая условия, в которых они находятся.

Быту и взаимоотношениям институток, обстановке в их общем доме посвятила страницы своих произведений для юношества бывшая «павлушка» Лидия Чарская, имя которой было необычайно популярным в начале XX века и впоследствии незаслуженно предано забвению. Вот, например, строчки, в которых Чарская описывает проходящих по коридору «павлушек»: «В длинных коридорах горели газовые рожки, ярко освещающие белые стены под мрамор, чисто отполированный паркетный пол... небольшие в форменных зеленых платьях и белых передниках фигурки институток. Они приседали перед начальницей робко и почтительно, опустив глаза, и спешили дальше». Именно из ее воспоминаний можно узнать о таких местах в институте, как Колбасный переулочек или Чертова Долина. Колбасным переулочком называлось крыло, в котором жили гувернантки-немки, которые, не будучи подчинены православному церковному уставу, спокойно могли есть колбасу в то время, когда «павлушки» соблюдали строгий рождественский пост. Другое знаменательное для «павлушек» место – Чертова долина – представляла собой большую площадку между вторым и третьим этажами. В сумерки ветви деревьев отбрасывали причудливые тени на площадку, и, если смотреть на нее, стоя перед входом в церковь, становилось по-настоящему жутко.

В Павловском институте учились девочки, исповедовавшие разные религии, но всем им была дана возможность участвовать в необходимых согласно их вероисповеданию службах и таинствах.

В 1917 г. история Павловского женского института заканчивается. Но здание всегда существовало как учебное заведение (детский дом № 4 или № 20, детский дом № 24 или школа № 8, Институт живого слова, восьмилетняя

школа или школа-десятилетка № 209 и, наконец, гимназия № 209). Здесь воспитывались балерина Татьяна Вячеслова, Елизавета Крупская, мать Надежды Константиновны, Игуменья Таисия, Лидия Чарская.

Павловский женский институт дал возможность получить образование многим сиротам и притом также получить заботу и поддержку, что было очень важно для девочек, оказавшихся в сложных жизненных условиях.

### **Литература:**

1. Пунин А. Л. Архитектура Петербурга середины XIX века.- Л., 1980. 349 с.
2. Разумова Г. Н. Павловский институт благородных девиц. Режим доступа: [http://www.institute-spb.standardsite.ru/userdata/files/06-10\\_Razumova.pdf](http://www.institute-spb.standardsite.ru/userdata/files/06-10_Razumova.pdf). 6 с.
3. Чарская Л. А. Записки институтки. М., 1993. 382 с.

### **НЕИЗВЕСТНЫЙ ПУШКИН.**

*Автор: Смиловицкая Анна  
Руководитель: Иванова Н.В.,  
заведующая очным отделением,  
преподаватель педагогики,  
ГБОУ СПО педагогический колледж №1  
им. Н.А. Некрасова*

В России нет писателя, чьё творчество востребовано и любимо всеми читателями так, как наследие гения литературной словесности А.С. Пушкина. Все думают, что о Пушкине знают всё. Но есть некоторые интересные факты из его биографии, которые не изучаются в школе, но, как мне кажется, будут интересны как детям, так и взрослым. Познакомиться с интересными фактами об А.С. Пушкине могут помочь педагоги дополнительного образования в различных детских объединениях, тем самым осуществить взаимодействие учителя и педагога дополнительного образования в решении задачи формирования у детей знаний о жизни А.С. Пушкина, а также мотивации к изучению жизни и творчества поэта. В продолжение темы моего урока «Пушкинский Петербург» я, как будущий педагог дополнительного образования, решила изучить неизвестные факты биографии и творческого пути А.С. Пушкина: например, истории о том, как он чуть не попал под лошадь Александра 1, что министр Сперанский способствовал поступлению Пушкина в лицей, что Пушкин в лицее встретил свою первую любовь, что первая дуэль Пушкина произошла именно в лицее и т.д.

Интересен факт из жизни Пушкина, когда в его судьбе немаловажную роль сыграл заяц.

Судьбу Пушкина решил заяц. Когда в Петербурге начался мятеж, он в Михайловском томился неизвестностью... Когда он поехал в Санкт-Петербург, перед его каретой метнулся заяц, что означало скорую смерть.

А. С. Пушкин вернулся и остался дома. А если бы поехал, то попал бы в Петербурге прямо на собрание заговорщиков...

То же произошло и с Бонапартом. Когда французская армия входила в Россию, ему дорогу перебежал русак. В отличие от Пушкина император не повернул назад. Результат известен.

Однако по пути на дуэль с Дантесом Пушкин опять увидел перед каретой зайца, но на этот раз пренебрёг приметой. Результат оказался трагическим.

Неизвестные факты из жизни Пушкина изучали многие литераторы, педагоги, литературные критики. Среди них выделяются следующие авторы и произведения.

1. Юрий Дружников «Узник России». Автор структурировал свою книгу в хроники из разных неизвестных эпизодов жизни А.С. Пушкина: хроника первая – «Изгнанник самовольный», хроника вторая – «Досье беглеца», хроника третья – «Смерть изгоя».

2. Д.Д. Благой и его произведение «Творческий путь Пушкина». В центре внимания автора книги — анализ художественных творений Пушкина в их литературном и общественном, национальном и всемирном значении. Но рассматриваются они не в некоем отвлеченно-эстетическом пространстве, а в органической связи с той национально-исторической почвой, на которой, питаясь ее соками, они выросли, и с живой личностью их творца.

3. С.Ю. Поройков «Неизвестный Пушкин. Философия писателя в свете раннехристианского наследия». Книга посвящена исследованию такой практически неизвестной стороны пушкинского наследия, как философские взгляды писателя.

4. Андрей Козак «Статья о Пушкине». В своей статье Андрей Козак отмечал, что все этапы в жизни Пушкина ждут свои юных, молодых, зрелых исследователей.

Для того чтобы узнать, насколько ребята знают о жизни и творчестве А.С. Пушкина за пределами школьной программы, я провела опрос среди студентов колледжа второго и третьего курсов, которые учатся по специальности «Педагогика дополнительного образования в области туризма и краеведения». В опросе участвовали десять студентов, которые отвечали на следующие вопросы:

1. Знаете ли вы неизвестные факты о жизни и творчестве А.С. Пушкина?
2. Кто для вас А.С. Пушкин?
3. Какие ассоциации у вас возникают, когда вы вспоминаете о произведениях А.С. Пушкина?

Интервью показало, что Пушкин для ребят – поэт, гений, «мастер своего дела», однако большинство ребят о неизвестных фактах жизни Пушкина информации не имеют. Ребята заинтересовались жизнью неизвестного Пушкина, и я считаю целесообразным в детских литературных объединениях предложить ребятам изучить неизвестные факты из жизни и творчества этого великого поэта. Это поможет ребятам познакомиться с дополнительной

литературой о жизни и творчестве А.С. Пушкина, почувствовать себя участниками проектной деятельности, исследователями, сформирует мотивацию к изучению творчества А.С. Пушкина на уроках. А будущие педагоги могут и в дальнейшем использовать эти факты в своей профессиональной деятельности педагога дополнительного образования, например при разработке маршрута экскурсии “Неизвестный А.С. Пушкин в Санкт-Петербурге”.

## **РОЛЬ ИДЕЙ СОКРАТА В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ.**

*Автор: Ривкина Т.В.*

*Руководитель: Лохтина М.П.*

*ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

Педагогика как наука изучает сущность, закономерности, тенденции и перспективы образования как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни. На этой основе педагогика разрабатывает теорию и технологию организации образовательного процесса, формы и методы деятельности субъектов этого процесса (педагогов и учащихся), а также стратегии и способы их взаимодействия.

Темой нашего исследования является попытка выяснить, как используются идеи Сократа в современной педагогике.

Педагогика появилась ещё в древние времена. Родоначальником педагогики Древней Греции считается Сократ (V—IV вв. до н.э.) — один из крупнейших философов своего времени. Он имел много учеников, которых обучал ведению диалога, полемике, логическому мышлению.

Сократ родился в Афинах в 470 г. до н.э. Его отец, Софроникс, был каменотесом, а мать — повитухой. У своего отца Сократ научился ремеслу скульптора. Сократ любил говорить, что унаследовал от матери ее искусство, сравнивая его с философским методом – майевтикой: "Теперь мое повивальное искусство во всем похоже на акушерское, отличаясь от него лишь тем, что я принимаю *роды души, а не тела*".

Майевтикой Сократ называл искусство извлекать скрытое в человеке правильное знание с помощью искусных проблемных вопросов. Суть педагогических суждений Сократа составляет тезис о том, что главной среди жизненных целей человека должно быть нравственное самосовершенствование.

Центральным звеном развития сократического метода обучения явилось представление о таком процессе в обучении, который имитирует реальный творческий процесс, моделирует его главное звено, включающее создание проблемной ситуации и управление поиском решения поставленной проблемы.

Метод Сократа также является весьма эффективным способом убеждения.

Суть метода Сократа в получении от собеседника согласия при обсуждении вопроса путем задавания ему последовательности коротких и простых вопросов с заранее предсказуемыми ответами. Это мастерски организованный диалог, в ходе которого собеседник приходит к нужному вам согласию сам (хотя и с вашей помощью).

Воздействие такого диалога на человека идет с двух сторон:

- собеседник сам приходит к нужному выводу,
- соглашаясь на каждом промежуточном этапе, произнося несколько раз «да», человек успокаивается, и психика его подготовлена к согласию практически с чем угодно.

Применяя метод Сократа в диалоге с ребенком, необходимо четко понимать конечную цель и своими вопросами привести к ней собеседника. Начинать нужно обязательно с простых и коротких вопросов, на которые ребенок будет вынужден отвечать утвердительно. Желательно, чтобы эти вопросы были приятны ребенку. Далее необходимо подвести его к согласию в спорном моменте.

Я смогла использовать этот приём на практике в своей жизни и могу привести несколько примеров.

Например, при общении с моей маленькой племянницей, которой уже 5 лет:

- Помнишь, мы собирались с тобой завтра утром в зоопарк? (начало — приятный вопрос)

Далее можно сформулировать цепь вспомогательных вопросов или сразу перечислить их, как цепь истин, и получить согласие на каждую их них.

- У нас свободное время только до обеда, как ты думаешь, мы успеем? (Да.)

- Что надо, чтобы успеть в зоопарк? (Рано встать.)

- Чтобы мы смогли завтра рано встать, нам сегодня надо что-то сделать? (Выспаться.)

- Чтобы выспаться, сколько часов спать надо? (9-10ч.)

- Чтобы успеть встать в 7 ч. утра и выспаться, во сколько надо лечь спать? (В 9-10 вечера.)

- А сейчас на часах сколько? (10 часов)

- Ложимся сейчас или остаемся смотреть телевизор и не идем завтра в зоопарк?

Конечно, каждый подобный диалог будет индивидуален и может занимать довольно много времени. Но это того стоит! В результате ребенок получает:

- не приказ «Быстро спать — завтра вставать рано!»

- не угрозу «Если сейчас не ляжешь, завтра в зоопарк не идем!», — а совместное принятие решения.

Или пример на уроке математики.

Дети решают задачу: «Крестьянин купил лошадь за 100 рублей. По дороге продал её купцу за 200 рублей. Он занял 100 рублей и купил ещё одну

лошадь за 300 рублей. Затем он и её продал за 400 рублей. Была ли у крестьянина прибыль? И если да, то сколько?

С помощью наводящих вопросов можно научить детей решать такую задачу.

-Вы согласны, что вначале у крестьянина было 100?

-Крестьянин потратил эти деньги на покупку лошади?

-Сколько у него остаётся денег?

-Далее он продаёт эту лошадь за 200 рублей?

- У него появляются деньги?

-Он занимает 100 рублей?

- Сколько денег у него теперь? (300 рублей)

-Он покупает другую лошадь за 300 рублей?

- У него сумма денег уменьшилась?

- У него остались деньги? (Нет.)

-Дальше он продаёт новую лошадь за 400 рублей?

- Его сумма увеличится? (Да, 400 рублей.)

- Количество денег у крестьянина изменилось по сравнению с тем, что у него было в начале?

-Оно увеличилось?

- На сколько у него увеличилось количество денег? (На 300 рублей.)

-Значит, прибыль есть?

- Прибыль составляет 300 рублей.

Эти вопросы принято называть «сократовскими». Этот метод хорош каждый день и в любой ситуации, а также в педагогике.

Метод обучения Сократа в виде беседы можно считать предвестником проблемного обучения, в котором создаются на уроке проблемные ситуации. Проблемной называется такая ситуация выполнения практического или теоретического задания, при которой ранее усвоенных знаний оказывается недостаточно и возникает субъективная потребность в новых знаниях.

Потому в системе проблемного обучения главными являются два условия:

- возникновение у каждого учащегося познавательной потребности в усваиваемом учебном материале;

- субъективное открытие новых обобщенных знаний, необходимых для выполнения практических или теоретических задач.

Таким образом, используя метод Сократа в общении в профессиональной деятельности, вы вырастите рассудительного человека с развитой логикой, научите ребёнка правильно формулировать свои мысли, понимать причинно-следственные связи, разовьёте мышление.

### **Литература:**

1. Флоренский П. А. Личность Сократа и лицо Сократа // Вопросы философии.- М., 2003.-№ 8.-С.123-131.
2. Тригорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология. –

Москва, 2003.

3. Джурицкий А.Н. История зарубежной педагогики. Издательство: Издательская группа "ФОРУМ"- "ИНФРА-М" . - Москва, 1998.
4. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. - М.: Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.
5. Столяренко А.М. Психология и Педагогика: Учеб. пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.

## **РАЗВИТИЕ МОЛОДЁЖНОГО ДВИЖЕНИЯ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ.**

*Автор: Толчаинова М. А.*

*Руководитель: Левандина Н. А.,  
преподаватель иностранного языка,  
ГБОУ СПО Некрасовский педколледж № 1*

В мире существует много молодёжных организаций, но самым популярным было и остаётся скаутское движение (англ. scout – разведчик).

История скаутинга начинается в первом десятилетии XX века в Великобритании. Основателем Скаутского Движения является известный английский общественный деятель, полковник Роберт Баден-Пауэлл. Все началось с того, что Баден-Пауэлл решил попытаться развить в подходящей для детей форме скаутские мероприятия, которые практиковал во время своей военной карьеры.

С этой целью он организовал для 20 мальчиков из различных социальных слоев лагерь на острове Броунси.

Эксперимент оказался настолько успешным, что Баден-Пауэлл счел возможным опубликовать его результаты в качестве особой программы для "бойскаутов", издавая отдельные главы своего труда через каждые пятнадцать дней в течение девяти месяцев в 1907 году.

Интерес к его начинанию оказался ошеломляющим. В течение недели по всей стране мальчики образовали патрули бойскаутов, и к концу года начала действовать национальная штаб-квартира по координации этого Движения.

В 1946 году создается секция взрослых скаутов, "сеньоры", которая обеспечивает мероприятия для скаутов в возрасте 15 – 18 лет.

Лагерь на острове Броунси – первый эксперимент Бадена-Пауэлла – явился подлинным открытием для всех. Развивающая деятельность и активные методы, которые применялись здесь, стали основой современного скаутинга.

Как было уже сказано, Баден-Пауэлл хотел собрать вместе мальчиков из различных социальных слоев, чтобы посмотреть, как быстро у них завяжутся отношения и что из этого получится. В группу Бадена-Пауэлла входили его дети, дети друзей и другие ребята.

Каждый, кто находился в лагере, должен был в соответствии с инструкцией научиться лесному искусству, личной экономии,



наблюдательности, дисциплине, взаимопомощи, выдержке, воспитать в себе чувство товарищества и патриотизма.

Ежедневно Баден-Пауэлл раздавал таблицу режимного времени, список с необходимым инструментом и снаряжением в соответствии с потребностями ребят, а также другую нужную и полезную информацию.

Разумеется, дети, пришедшие в лагерь, не имели какой-то определенной форменной одежды. Мальчики носили необычную в то время форму – блузу защитного цвета, заправленную в шорты, подпоясанные ремнём. На ногах у них были гетры и ботинки. Широкополая шляпа, цветной галстук и голые колени дополняли этот живописный костюм, впоследствии ставший обычным для всех скаутов мира. Все, кто находился в каком-либо патруле, носили на плече шерстяной узел различных цветов: волки - голубой, быки - зеленый, львы - желтый, вороны – красный. Каждый патруль владел флагом с изображением этого животного. У всех мальчиков был латунный знак с лилией, который прикреплялся на пиджаке. После того, как скауты проходили определенные тесты (вязание узла, следопытство), им выдавался еще один латунный значок (они носили его ниже, чем первый), а также свисток с надписью "Будь готов". Когда мальчики достигали более высокого результата, они получали шейный платок или галстук цвета хаки. (1, с. 15)

Каждый день в лагере проходили спортивные игры, например баскетбол, чисто импровизированная игра, которая способствует укреплению мускулов и тренирует дыхание. Необходимый и важный элемент жизни в лагере – обязательный "вечерний туалет", когда мальчики занимались личной гигиеной, чистили и ремонтировали одежду, свое походное снаряжение.

Часто проводились различные соревнования между патрулями, и победителям вручался приз, например, приз за лучший гербарий или за проявленную сообразительность и наблюдательность.

Много соревнований и конкурсов по наблюдательности, выносливости в стрессовых ситуациях, укреплению силы воли, а также другие активные формы ввел в этом первом скаутском лагере Баден-Пауэлл.

Довольно часто Баден-Пауэлл наблюдал за ребятами со стороны и делал интересные выводы, о чем и рассказал в своих опубликованных дневниках. Вот некоторые заметки. "Большая группа мальчиков разбивается на мелкие, по 5 человек в каждой, которая называется "патруль". Внутри каждого патруля существует старший мальчик – это его лидер. Патрульный лидер берет на себя ответственность за жизнь патруля в течение всего лагерного времени.

Патруль – это небольшой коллектив для работы, для развлечений и одновременно самостоятельный маленький лагерь". "Мальчики дают присягу: достойно и честно следовать определенным принципам. Ответственность, конкуренция, соревнование сразу закладывают хорошие и полезные навыки, что способствует самосовершенствованию ребят". Вся группа развивается в прогрессивном плане под воздействием Скаутинга. "Ежедневно один из патрулей бывает в дозоре, другой ищет место для привала, остальные заняты добыванием и приготовлением пищи и т.д. Каждый скаут имеет личную

одежду, шерстяное одеяло, кухонные принадлежности и нож. Как только патруль прибывает на новое место, быстро оборудуется привал, еда и выставляется караул на ночь". (3)

"После полудня проходит игра "След-олень". Суть ее в следующем: сначала мальчики-охотники и мальчик-олень разбегаются в разные стороны, и олень прячется. Через двадцать минут мальчики начинают преследование оленя по его следам. Каждый охотник имеет в своей сумке по четыре теннисных мяча. Если он поразит оленя тремя мячами, олень считается убитым. Охотник же считается убитым, если олень поразит его одним мячом". (2)

"В лагере собрались далеко не лучшие ребята, а любой трудный ребенок – против дисциплины. Но, тем не менее, дисциплина оказалась весьма удовлетворительной.

На первом месте у мальчиков всегда были честь и чувство долга, они старались сделать дело как можно лучше. Старший мальчик отвечал за весь патруль. Этим побуждалась и ответственность других. А в целом работа шла здорово!" (2)

Опыт Бадена-Пауэлла стал глубоко впечатляющим, из него выросла идея основополагающего правила скаутского Закона: "Скаут друг для всех и брат для каждого скаута".

Уже более 70 лет Скаутинг растет, развивается, адаптируясь к новым условиям окружающего мира. В настоящее время движение насчитывает более 38 миллионов членов в 217 странах и территориях. Скаутские организации объединены во Всемирную организацию скаутского движения.

#### **Литература:**

1. Бондарь Л. Скаутинг. Книга для скаута.- ВОСД, 1993. 176 с.
2. <http://kondor1992.narod.ru/history.html>
3. <http://novosti-n.mk.ua/analitic/read/1134.html>

## **VI СЕКЦИЯ**

### **МАКАРЕНКОВЕДЫ**

#### **«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОЭМА» А. С. МАКАРЕНКО И ЕЁ РОЛЬ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.**

*Автор: Шакина Ольга  
Руководитель: Черных А. В.,  
кандидат педагогических наук,  
Выборгский институт (филиал)  
АОУ ВПО «ЛГУ им. А. С. Пушкина»*

Педагогика всегда находится в поиске новых подходов к воспитанию и обучению. Но есть идеи педагогов прошлого, которые остаются актуальными во все времена, невзирая на изменения в политике и экономике. Именно такими являются педагогические взгляды А.С. Макаренко.

Антон Семёнович Макаренко родился 13 марта 1888 года в городе Белополье Сумского уезда Харьковской губернии в семье рабочего-маляра вагонных железнодорожных мастерских. В 1897 году поступил в начальное железнодорожное училище. Затем он окончил четырехклассное училище в Кременчуге (1904) и одногодичные педагогические курсы (1905). Работал учителем в железнодорожном училище в Крюкове, затем на станции Долинская. Окончил Полтавский учительский институт с золотой медалью (1917). В 1916 был призван в армию, но по слабости зрения демобилизован. В 1917-1919 годах был заведующим железнодорожной школой при Крюковских вагонных мастерских, в 1919 г. переехал в Полтаву.



Одним из выдающихся достижений А.С. Макаренко в отечественной и мировой педагогической науке была организация трудовой колонии для несовершеннолетних правонарушителей в селе Ковалевка, близ Полтавы. В процессе педагогической деятельности Антоном Семеновичем Макаренко была разработана кардинально новая и передовая методическая система, которая получила внедрение и практическое использование в этой колонии. В 1926 году колония была переведена в бывший мужской Куряжский монастырь под Харьковом. Макаренко заведовал этой колонией (1920-1928), при этом с октября 1927 г. руководил трудовой детской коммуной имени Ф.Э. Дзержинского в пригороде Харькова, в которой на практике применял разработанную им педагогическую систему. Педагогические достижения выдвинули Макаренко в число известных деятелей советской и мировой культуры и педагогики. После выхода в свет «Педагогической поэмы» (1931 г.) с 1934 г. А.С. Макаренко являлся членом Союза писателей СССР.

С лета 1935 года Макаренко работал в Киеве на должности заместителя начальника трудовых колоний НКВД УССР. По совместительству некоторое время он руководил трудовой колонией № 5 в Броварах.

В 1937 году г. переехал в Москву, где занимался в основном литературной, общественной и научной деятельностью. В начале 1939 г. был награжден орденом Трудового Красного Знамени. В феврале 1939 подал заявление о принятии его кандидатом в члены ВКП(б), которое было поддержано партийным комитетом Союза советских писателей в марте того же года. Педагогическая деятельность А.С. Макаренко была прервана его скоропостижной смертью 1 апреля 1939 года. Однако для многих наших современников недолгая, но содержательная и плодотворная жизнь А.С.

Макаренко стала ориентиром в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения.



Одним из широко известных и наиболее значимых произведений советского педагога и писателя является «Педагогическая поэма», которая вошла в классику мирового педагогического наследия. В ней рассказывается о создании новой педагогической системы на примере колонии для несовершеннолетних правонарушителей, преобразованной в ходе педагогического опыта в детскую трудовую колонию. Хотя этот труд является литературным (художественным) произведением, все описанные в нем события основаны на реальных эпизодах жизни и деятельности автора. В романе-поэме А. С. Макаренко раскрывается история рождения и развития колонии им. М. Горького и ее коллектива. Первыми воспитанниками были несовершеннолетние правонарушители: подростки, юноши, а позже – беспризорные дети. Нравственный переворот в их воспитании происходил не сразу, а в ходе длительной, трудной и самоотверженной борьбы педагогов-воспитателей во главе с А.С. Макаренко за высококультурную, нравственно-светлую личность, с развитым чувством долга и чести. Он считал, что работа воспитателя – самая трудная, «возможно, самая ответственная и требующая от личности не только наибольшего напряжения, но и больших сил, больших способностей» (1, с. 9).

Чёткая, продуманная организация детской жизни, нацеленная на воспитание достойного гражданина Отечества, позволила добиться положительного результата, когда, по словам Макаренко, «в живых движениях людей, в традициях и реакциях реального коллектива, в новых формах дружбы и дисциплины» рождалась новая педагогика.

В горьковском трудовом воспитательском коллективе взрослых и детей объединяли прежде всего учёба, производственно-трудовые взаимоотношения, общая трудовая забота о лучшем завтрашнем дне, определённый дух колонии: мажорный тон, сочетание уважения с требовательностью, чувство собственного достоинства, преданность своей стране и многое другое.

Творчество Макаренко противоречило сталинской педагогике, представляющей человека не более чем винтиком в гигантской социальной машине. Антон Семёнович придерживался идеи воспитания самостоятельного и деятельного члена общества.

Макаренко доказал, что коллективная организация жизни и деятельности колонистов – это самый успешный способ воспитания личности каждого воспитанника. Он впервые научно разработал методику воспитания в детском коллективе и рассмотрел такие вопросы, как строение коллектива, взаимоотношения в коллективе, педагогическое требование, дисциплина,

поощрения и наказание, нравственное и трудовое воспитание, стиль работы, самоуправление, традиции, индивидуальный подход к детям.

Антон Семёнович считал, что даже самый неопытный педагог сделает больше, находясь во взаимодействии с талантливым коллективом, чем профессионал, идущий вразрез с педагогическим сообществом. По его мнению, настоящим мастером можно стать только в коллективе.

Также, по мнению Макаренко, в процессе воспитания очень важную роль играет дисциплина и режим. Дисциплина – это не метод воспитания, а результат всей воспитательной системы. В первую очередь она должна требоваться от коллектива. А режим является методом воспитания. Он должен быть обязательным для всех. При этом воспитание должно быть без наказания, так как высшим наказанием для ребёнка будет именно переживание за то, что его осудили коллектив и сверстники.

Наряду с учебной и воспитательной работой в традиционных ее интерпретациях имело место и трудовое воспитание, без которого Антон Семёнович вовсе не мыслил свою педагогическую систему.

В учреждениях, которыми руководил Макаренко, искренне не интересовались прошлым воспитанников, так как считали, что в человеке нужно увидеть как можно больше хорошего. «Видеть хорошее в человеке, – говорил А.С. Макаренко, – всегда трудно. Раскрытие положительного в воспитаннике возможно только тогда, когда воспитание осуществляется без всяких предрассудков, в духе кропотливого понимания всей жизни подростка со стороны педагога, без выпячивания его криминального прошлого».

Воспитанники А.С. Макаренко проходили настоящую проверку жизнью, и большинство с достоинством выдержали это испытание.

По нашему мнению, педагогические требования Антона Семёновича к личности преподавателя актуальны и для современного мира. Макаренко в своём труде «Педагогическая поэма» предоставляет нам возможность разобраться в главных особенностях системы воспитания. Его взгляды на воспитание и перевоспитание не являются пережитком прошлого, а, наоборот, они приемлемы всегда. Произведение написано живым языком, без каких-либо нравоучений, с тонким юмором, перед читателем предстают яркие образы, что, несомненно, настраивает на позитивный лад. Вне всякого сомнения, труды великого советского педагога и писателя должны быть известны всем современным людям, а в особенности педагогам, как бы общество ни относилось к наследию советского прошлого.

### **Литература:**

1. Слостёнин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2013. 491 с.
2. Педагогический музей А.С. Макаренко. – <http://makarenko-museum.narod.ru>

## УЧИТЕЛЯ О СВОЕМ УЧЕНИКЕ.

*Автор: Борздыка Ольга, 2-10 гр.*

*Руководитель: Мельникова Е.И.,  
преподаватель педагогики*

Большие таланты всегда опережают время. Так случилось и с А. С. Макаренко.

Со слов учителей Антона Семеновича мы можем узнать, каким человеком он был. Уже в раннем возрасте, когда ему было всего пять лет, Макаренко умел хорошо читать, а в Белопольском училище отличался сообразительностью и обширными знаниями. Антон учился только на пятерки и никогда не жаловался, если ему приходилось донашивать чужую форму и учиться по очень старым учебникам. Кроме того, за семь лет ему ниразу не дали деньги на завтрак, и он никогда не возмущался, потому что учеба для Макаренко была очень важна, поэтому он мог обойтись без шикарных вещей.

Позднее Антон Семенович поступил в Кременчугское училище. За время его обучения учителя не раз поражались его способностям. Так, П.П. Каминский всегда был приятно удивлен, когда посещал пробные уроки своего ученика Макаренко, ведь Антон Семенович всегда блестяще справлялся с поставленными задачами и проводил занятия на отлично без каких-либо недочетов, а ведь Макаренко был совсем еще юным.

Когда Антону Семеновичу было всего семнадцать лет, он был назначен помощником учителя в училище города Крюков. Директор училища, М. Г. Компанцев, не мог поверить, что такой юный, еще с виду зеленый парень в очках, который неутомно бегал как смерч по коридорам училища с журналом подмышкой и так смеялся, что его было слышно на весь коридор на переменах, уже стал помощником учителя. Но уже вскоре директор убедился, что Макаренко очень выдающийся молодой человек.

В революционные времена Макаренко был воодушевлен событиями и воодушевлял остальных педагогов. Он принимал очень активное участие в слетах, сборах. Ему удавалось агитировать большое количество учителей ехать на съезд, и ему это удавалось. На съездах он полностью отдавал себя общему делу: относился ко всему с энтузиазмом. Учителя, зараженные его энтузиазмом, старались сами принимать участия в бурных обсуждениях и возвращались домой в полном восторге. И это все заслуга Антона Семеновича, который мог вдохновить толпы.

Говоря о Макаренко нельзя не удивляться, как у него все получалось в молодом возрасте. Не часто можно встретить человека, который очень много читает и может поддержать любой спор и выйти из него победителем. А Антон Семенович мог. Он всегда знал, чем доказать свою правоту в дискуссиях, и делал он это очень убедительно.

Когда Макаренко поступал в Полтавский учительский институт, он чуть было не провалил вступительные экзамены, но, как и остальные учителя, директор института Волнин, был очень удивлен, что, провалив экзамены «по закону божьему», Макаренко сдал экзамены по остальным предметом просто с блеском.

Так, Антон Семенович сумел затмить даже тех студентов, которые хорошо сдали главный экзамен. Кроме того, сам директор заметил, что Антона Семеновича ждет большое будущее, что ему открыты все дороги с его педагогическим талантом. Преподаватели очень много ожидали от Макаренко, и их ожидания полностью оправдались: Антон Семенович прекрасно учился, действительно с огромным желанием получить знания. И, конечно же, этот гениальный человек выпустился из института с отличием и стал даже лучшим учеником по успеваемости, а мы можем представить, сколько человек училось вместе с Антоном Семеновичем.

Антон Семенович Макаренко отличался от многих студентов тем, что он действительно увлекался предметами. Можно сказать, что ему даже их было мало, потому что Макаренко очень любил читать литературу, которая не была задана. Теперь действительно можно быть уверенным, что Антон Семенович мог поддержать любой разговор и найти решения в возникших проблемах, ведь он был эрудирован во всем, о чем он читал в книгах. Но Макаренко не просто сидел над книгами и заучивал их, он подходил ко всем заданиям с творческой стороны и не боялся высказывать свои острые мысли.

Даже при написании своего диплома, Макаренко относился к этой работе со всем старанием и тщательно писал дипломное сочинение, над которым просидел целых полгода. За столь блестящую работу Макаренко окончил институт с золотой медалью, и в характеристике было написано следующее:

«Макаренко Антоний — выдающийся воспитанник по своим способностям, знаниям, развитию и трудолюбию; особый интерес проявил к педагогике и гуманитарным наукам, по которым очень много читал и представлял прекрасные сочинения. Будет весьма хорошим преподавателем по всем предметам, в особенности же по истории и русскому языку».

## **ВОСПИТАННИКИ О ВЕЛИКОМ ПЕДАГОГЕ.**

*Автор: Колобкова Алёна, 2-10 гр.*

*Руководитель: Мельникова Е.И.,  
преподаватель педагогики*

С октября 1927 года А.С. Макаренко поступает заведовать в коммуну им. Дзержинского. Он оставил яркий след, в воспоминаниях своих воспитанников. Одним из воспитанников был Леонид Вацлавович Конисевич, и вот как он вспоминает годы, проведенные в коммуне им. Дзержинского.

Ребята посещали собрания, учились, выпускали свою продукцию. Делали кресла, шкафы, столы, токарные изделия, швейную продукцию. Леонид Вацлавович говорил о том, что ребята работали с удовольствием, они не только занимались работой, но и очень хорошо проводили свободное время: ходили на рыбалку, смотрели фильмы.

Антон Семёнович всегда поддерживал ребят, всегда был рядом, после просмотров фильма он всегда обсуждал с ними, кто из героев им понравился, какой герой был им наиболее близок?

Все коммунары навсегда запомнили уроки, которые вел Антон Семёнович. Он мог вести любой предмет и математику, и физику, и химию, и черчение, и рисование, уроки русской литературы. Каждый урок, проведенный Макаренко оставлял впечатление праздника, потому что он преподносил всё интересно, ярко и незабываемо.

Особенно интересны для воспитанников были уроки истории. Рассказывая об эпохе Петра Первого, Антон Семёнович артистически перевоплощался в исторические образы окружения Петра и в самого царя. В рассказе перед глазами рисовалось жёсткое время дворцовых интриг. После его объяснений перед ребятами как бы раскрывался мир, они по-новому начинали видеть всё, что происходит вокруг.

Кроме учёбы Антон Семёнович проводил с коммунарами летние каникулы, после экзаменов они ходили в походы, ездили в поездки. В одном из голосований, где же им провести лето, Антон Семёнович предложил им Москву или Крым, и каждый мог проголосовать за или против той или иной поездки.

Сам Макаренко голосовал за Москву, но на сборе командиров, во время обсуждения этого вопроса, оставался в одиночестве. Тогда он рассказывал историю от времён Юрия Долгорукого до наших дней. Ярко обрисовав историю Москвы, борьбу за объединение Руси и царствование Ивана Грозного. Заканчивая пламенным призывом: «Товарищи! Москва — столица нашей Родины. Мы увидим памятники старины в архитектуре, картинные галереи, строение улиц, побываем в музеях. Мы увидим Москву наших дней, места революционных битв, мавзоль В. И. Ленина, Красную площадь». Воспитанников поразила история Антона Семеновича. Вопрос о крымском походе отложился до будущего лета. Но никто не жалел, о своем выборе вспоминая речь Антона Семёновича.

Кроме того Антон Семёнович Макаренко поддерживал коммунаров и в труде. Он помог ребятам добиться разрешения на изготовление дрелей, фотоаппаратов ФЕД, и дети сами стояли у станка и полностью могли выполнить высокоточные измерения и детали. Это все отразилось в воспоминаниях воспитанников Макаренко.

И в труде, и в учебе, и в отдыхе Антон Семёнович был рядом со своими коммунарами, которые запомнили эти моменты на всю жизнь.



## АФОРИЗМЫ И ВЫСКАЗЫВАНИЯ А.С. МАКАРЕНКО

Воспитание происходит всегда, даже тогда, когда вас нет дома.

\*\*\*

Воспитатель должен себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало, и всегда должен знать чего он хочет в данный момент и чего он не хочет. Если воспитатель не знает этого, кого он может воспитывать?

\*\*\*

Если с человека не потребовать многого, то от него и не получишь многого.

\*\*\*

Научить человека быть счастливым — нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно.

\*\*\*

Наши дети — это наша старость.

\*\*\*

Сколько бы ни создавали правильных представлений о том, что нужно делать, но если вы не воспитываете привычки преодолевать длительные трудности, я имею право сказать, что вы ничего не воспитали.

\*\*\*

Книги — это переплетенные люди.

\*\*\*

Жизнь есть не только подготовка к завтрашнему дню, но и непосредственная живая радость.

\*\*\*

Отказаться от риска — значит отказаться от творчества.



## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Информация о научно-практической конференции студентов.....</i>	<i>3</i>
Флегентова Е., Долбина М., Григорьева Т., Конфеткина А., Серая Т., Тришина Д. « <b>Инженер человеческих душ</b> ».....	4

### **I СЕКЦИЯ**

#### **«ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»**

Гришина А. Лингвистика в лицах: И.А. Бодуэн де Куртенэ.....	23
Поленова О.И. Рефлексия над современным словоупотреблением в произведениях В.Новикова.....	27
Попова А. Адъективные синкреты со значением запаха и вкуса (на материале прилагательных клубничный, мятный и шоколадный в толковых словарях и Национальном корпусе русского языка).....	30
Егорова А. Слово в понимании школьников (по результатам эксперимента-опроса).....	33
Вохминцева Т. Наименование денежных единиц в древнерусском языке.....	37
Фролова А. Явления межкультурного взаимодействия французской и русской культур и их лексические последствия.....	38

### **II СЕКЦИЯ**

#### **«ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»**

Бардукова Р. Выборг и поэты Серебряного века.....	41
Буланбаева И. Финская поэзия в переводах поэтов Серебряного века...	44
Гилева С. В. Гражданство Российской Федерации. История вопроса....	48
Парай О. К вопросу о самобытности русской культуры.....	50
Рогозина Н. Усадьбы Выборгской земли как феномен культуры.....	52
Румянцева Н. Усадьба Кирьола (Kirjola) – чудо-замок семьи Нобелей...	55
Серая Т. Сравнительный анализ портретов А.С.Пушкина (Кипренский, Тропинин).....	59

### **III СЕКЦИЯ**

#### **«ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ»**

Ермолина А. Особенности мультимедийных презентаций как средство ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с речевой депривацией.....	62
Жидкина К. Формирование чувства цвета в продуктивной деятельности младших школьников.....	65
Костоломова Е. Развитие дивергентного мышления у детей среднего возраста.....	67
Петрова О. Метод проектов на уроках математики в начальной школе.	71
Ширинян А. Проектирование уроков обучения грамоте на основе современной дидактической системы программированного обучения...	74

Колмыкова О. Разработка инновационных приемов воспитания ребенка дошкольника в соответствии с требованиями новых стандартов.....	78
--	----

#### **IV СЕКЦИЯ**

##### **«ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ И КОРРЕКЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ РЕБЁНКА»**

Прудникова Л. Леворукость: триединая проблема.....	81
Чикина Е. Работа учителя с агрессивными детьми.....	83
Штырлов М. «Полет фантазии» или намеренное введение в заблуждение. Почему дети лгут.....	86
Немерчук Т. Формирование представлений о здоровом образе жизни у младших школьников.....	90
Хижинская С. Как понять, что ребенок заболел.....	93
Петрушева А. Двигательно-координационные способности и основы их воспитания у детей младшего школьного возраста.....	96
Гончарова Н., Радченко Е. Проблемы школьной адаптации первоклассников.....	98
Головлёва Т. Использование методов и приёмов арт-терапии в коррекции социально-педагогической запущенности у младших школьников.....	101
Иванова Д. Развитие социальной активности у студентов педагогических специальностей на основе ФГОС.....	104
Дородейко А. Связь уровня прокрастинации с успешностью профессионального самоопределения.....	107

#### **V СЕКЦИЯ**

##### **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Баранова Д. Особенности японского театра.....	111
Лапина А. Организация досуга школьников в Советский период.....	113
Соколова К. Содержание досуга современных младших школьников....	116
Ордуханова С. Личный опыт изучения корейского языка.....	117

#### **VI СЕКЦИЯ**

##### **ВЫСТУПЛЕНИЯ УЧАСТНИКОВ КОНКУРСА «СТУДЕНТ ГОДА- 2013»**

Бычкова Т. Педагогический такт на уроке.....	119
Киек А. Свойства темперамента, его влияние на профессиональную деятельность человека.....	122
Оганян Л. Конфликты в педагогическом коллективе.....	124
Лукина В. К вопросу о становлении авторитета педагога в современной школе.....	126
Тимошина А. Мода и стиль России и Англии со второй половины XX века по наши дни.....	129

Воробьева М. Использование здоровьесберегающих технологий в работе дошкольных учреждений.....	132
Летягина К. Женское образование в царской России на примере Павловского института благородных девиц.....	135
Смиловицкая А. Неизвестный Пушкин.....	139
Ривкина Т. Роль идей Сократа в современной педагогике.....	141
Толчаинова М. Развитие молодёжного движения в странах Европы.....	144

## **VI СЕКЦИЯ**

### **МАКАРЕНКОВЕДЫ**

Шакина О. «Педагогическая поэма» А. С. Макаренко и её роль в современной педагогической деятельности.....	146
Борздыка О. Учителя о своем ученике.....	150
Колобкова А. Воспитанники о великом педагоге.....	151
Афоризмы и высказывания А. С. Макаренко.....	153